



Universidade de
Aveiro
Ano 2016

Departamento de Comunicação e Arte

**DANIELA DAHMEN ESTRATÉGIAS DE ENSINO A ALUNOS
QUINTAS ADULTOS EM INICIAÇÃO AO VIOLINO**



Universidade
de Aveiro
Ano 2016

Departamento de Comunicação e Arte

DANIELA DAHMEN QUINTAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO A ALUNOS ADULTOS EM INICIAÇÃO AO VIOLINO

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizada sob a orientação científica do Doutor António Vassalo Lourenço, Professor Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Dedicatória

Dedico este trabalho aos alunos e professores que participaram neste projeto.

O júri

Presidente

Professor Doutor David Wyn Lloyd
Professor Auxiliar Convidado do Departamento de
Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro

Vogais

Doutor André Reis Mendes Cabral da Fonseca
Professor do Conservatório de Música de Aveiro de Calouste
Gulbenkian, arguente

Professor Doutor António José Vassalo Neves
Lourenço
Professor Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da
Universidade de Aveiro, orientador

Agradecimentos

Aos alunos e professores que participaram neste projeto.

Ao meu orientador.

Palavras – chave

Música, Violino, Andragogia, Ensino de adultos, Estratégias de ensino

Resumo

A aprendizagem em idade adulta, conhecida como Andragogia, é um assunto que tem vindo a ser estudado com maior rigor nas últimas décadas, tornando-se assim um tema de interesse para psicólogos, teóricos de educação e investigadores.

Já no que diz respeito ao ensino da música em adultos, não parece haver o mesmo interesse por parte dos pedagogos da área, pelo que este é um campo para onde não existe ainda informação substancial e que necessita, e se justifica, ser mais explorado.

O presente estudo tem como foco principal o desenvolvimento de estratégias de ensino destinadas a alunos que iniciam a aprendizagem do violino em idade adulta, com o objetivo de solucionar problemas técnicos dos mesmos, através de estratégias aplicadas em sala de aula.

Pretendeu-se, através da observação crítica de vídeos aplicados a alunos e da análise de inquéritos direccionados a professores de violino, verificar se as estratégias aplicadas aos mesmos tiveram resultados positivos na sua *performance*.

Este assunto torna-se cada vez mais pertinente devido ao facto de se notar um aumento de participação de adultos em atividades musicais e da procura de aulas de música, por parte de indivíduos que já não estão em idade escolar.

Keywords

Music, Violin, Andragogy, Adult education, Teaching strategies

Abstract

Learning at an adult age, known as Andragogy, is a subject that has been rigorously more studied in the past decades, becoming this way a subject of interest for psychologists, education theorists and researchers.

In what concerns the teaching of music to adults, pedagogues of this area seem not to have the same interest, wherefore this is a field for which there still isn't substantial information and that justifiably needs more research.

The main subject of this study is the development of teaching strategies for students that are starting to learn violin at an adult age, aiming to solve their technical problems through the implementation of strategies in the classroom.

It intends to verify if, through the critical observation of videos applied to students and the analysis of surveys directed to violin teachers, the applied strategies have positive results in their performance.

This subject is becoming more and more pertinent, due to the noticeable fact that there is a higher number of adult participants in musical activities and the demand for music lessons by people who are already out of schooling age.

ÍNDICE DE CONTEÚDOS

INTRODUÇÃO	1
1. CONTEXTUALIZAÇÃO	5
1.1. A PEDAGOGIA DO VIOLINO	5
1.1.1. OS PRINCIPAIS PEDAGOGOS DE VIOLINO DO SÉC. XX.....	9
1.1.1.1. Shinichi Suzuki (1898-1998) e o Método Suzuki	9
1.1.1.2. Ivan Galamian (1903 – 1981) e “ <i>Principles of Violin Playing and Teaching</i> ”.....	10
1.1.1.3. Paul Rolland (1911 - 1978) “ <i>The teaching of action in string playing</i> ” e “ <i>Basic Principles of violin playing</i> ”	11
1.1.1.4. Yehudi Menuhin (1916 – 1999) “ <i>Violin: Six lessons</i> ” e “ <i>Violin & Viola</i> ”	12
1.1.1.5. Kato Havas (1920 -) e “ <i>A New Approach to Violin Playing</i> ”	13
1.1.1.6. Sheila Nelson (1936 -) e “ <i>Tower Hamlets String Teaching Project</i> ”.....	14
1.1.1.7. Mimi Zweig (1950 -) e o método “ <i>StringPedagogy</i> ”	15
1.1.1.8. Simon Fischer (1956 -) e “ <i>Basics, 300 exercises and practice routines for the violin</i> ”	16
1.2. EDUCAÇÃO DE ADULTOS	18
1.2.1. Definição de Andragogia	18
1.2.2. Caracterização do aluno adulto.....	18
1.2.3. Participação dos adultos na educação	20
1.2.4. Características fisiológicas como fator limite na aprendizagem	20
1.2.5. A idade como fator limite na aprendizagem	21
1.2.6. As causas de desistência de alunos adultos	22
1.2.7. As razões de tocarem um instrumento	23
1.2.8. Motivação de alunos adultos	23
1.2.9. Diferenças entre adultos e crianças	23
1.2.10. Ensino de adultos.....	25

1.2.11.	Professores como educadores de adultos.....	26
1.2.12.	Recursos e materiais.....	27
1.3.	ESTRATÉGIAS DE ENSINO	27
1.3.1.	Conceito e a importância do seu uso.....	27
2.	IMPLEMENTAÇÃO DO ESTUDO.....	29
2.1.	QUESTÕES DE ESTUDO	29
2.2.	LIMITAÇÕES DO ESTUDO	29
2.3.	METODOLOGIAS USADAS.....	30
2.4.	CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS.....	31
2.4.1.	Caracterização do aluno “A”	31
2.4.2.	Caracterização do aluno “B”	32
2.4.3.	Caracterização geral.....	32
2.5.	PROCEDIMENTOS REALIZADOS.....	32
2.5.1.	Realização de exercícios com e sem arco para a correta flexibilidade e posição da mão direita	33
2.5.2.	Realização de exercícios para a posição correta da mão esquerda.....	50
2.5.3.	Estratégias aplicadas ao longo da peça <i>French Folk Song</i>	53
3.	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	61
3.1.	APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....	61
3.1.1.	Respostas dadas à pergunta da 1ª parte do questionário	61
3.1.2.	Respostas dadas à pergunta da 2ª parte do questionário	62
3.1.3.	Respostas dadas às perguntas da 3ª parte do questionário.....	63
3.1.4.	Respostas dadas à pergunta da 4ª parte do questionário	69
3.2.	INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	71
	CONCLUSÃO	75
	BIBLIOGRAFIA	79

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Imagem que mostra a escala do aprendiz de Geminiani (Geminiani <i>apud</i> Hann 2015, 3).....	6
Figura 2. Imagem do aluno A que mostra o ponto de contato do polegar e segundo dedo.	34
Figura 3. Imagem do aluno B que mostra o ponto de contato do polegar e segundo dedo.	34
Figura 4. Imagens do aluno A que demonstram a flexibilidade durante a execução do exercício, correspondendo a a) dedos semiquadrados e a b) dedos semilongos.....	35
Figura 5. Imagens do aluno B que demonstram a flexibilidade durante a execução do exercício, correspondendo a a) dedos semiquadrados e a b) dedos semilongos.....	35
Figura 6. Imagens do aluno A que demonstram em a) o movimento da mão para cima em posição curva (seta vermelha para cima) e em b) o movimento para baixo com os dedos esticados (seta vermelha para baixo).....	36
Figura 7. Imagens do aluno B que demonstram em a) o movimento da mão para cima em posição curva (seta vermelha para cima) e em b) o movimento para baixo com os dedos esticados (seta vermelha para baixo).....	36
Figura 8. Imagens do aluno A que demonstram o movimento do exercício de flexibilidade, apresentando em a) os dedos semiquadrados e em b) os dedos semilongos.....	37
Figura 9. Imagens do aluno B que demonstram o movimento do exercício de flexibilidade, apresentando em a) os dedos semiquadrados e em b) os dedos semilongos.....	37
Figura 10. Imagens do aluno A que demonstram o movimento rotativo do pulso com o arco virado para a esquerda em a), e com o arco virado para a direita em b).	38
Figura 11. Imagens do aluno B que demonstram o movimento rotativo do pulso com o arco virado para a esquerda em a), e com o arco virado para a direita em b).	38
Figura 12. Imagem conclusiva do aluno A, relativamente ao movimento rotativo do pulso, criando um ângulo de 180°.	38
Figura 13. Imagem do aluno A que demonstra o movimento circular do pulso e do arco..	39
Figura 14. Imagem do aluno B que demonstra o movimento circular do pulso e do arco..	39
Figura 15. Imagem do aluno A que ilustra o movimento com os dedos semiquadrados ao talão em a), e o movimento do arco com os dedos semilongos em b).	40

Figura 16. Imagem do aluno B que ilustra o movimento com os dedos semiquadrados ao talão e em a), o movimento do arco com os dedos semilongos em b).	40
Figura 17. Imagem do aluno A que demonstra em a) pressão sobre a corda com o dedo indicador e em b) alívio da pressão sobre a corda.	41
Figura 18. Imagem do aluno B que demonstra em a) pressão sobre a corda com o dedo indicador e em b) alívio da pressão sobre a corda.	41
Figura 19. Imagem do aluno A que ilustra o movimento do exercício em a) posição no talão (dedos semiquadrados), em b) o arco fora da corda em direção à ponta e c) arco colocado à ponta com os dedos semilongos.	42
Figura 20. Imagem do aluno B que ilustra o movimento do exercício em a) posição no talão (dedos semiquadrados), em b) o arco fora da corda em direção à ponta e c) arco colocado à ponta com os dedos semilongos.	43
Figura 21. Imagem do aluno A que demonstra o movimento do peso do braço sobre a corda, em a) o arco acima da corda e em b) arco pousado.	43
Figura 22. Imagem do aluno B que demonstra o movimento do peso do braço sobre a corda, em a) o arco acima da corda e em b) arco pousado.	44
Figura 23. Imagem do aluno A que demonstra o movimento dos dedos durante a execução ao talão, em a) posição dos dedos semiquadrados e em b) posição dos dedos semilongos.	44
Figura 24. Imagem do aluno B que demonstra o movimento dos dedos durante a execução ao talão, em a) posição dos dedos semiquadrados e em b) posição dos dedos semilongos.	45
Figura 25. Imagem do aluno A que ilustra o movimento dos dedos e arco à ponta, em a) dedos semiquadrados e em b) dedos semilongos.	46
Figura 26. Imagem do aluno A que ilustra o movimento dos dedos e arco à ponta, em a) dedos semiquadrados e em b) dedos semilongos.	46
Figura 27. Imagem do aluno A que demonstra os movimentos do braço, pulso e dedos. Em a) ao talão, em b) a meio do “arco” e c) à ponta.	47
Figura 28. Imagem do aluno B que demonstra os movimentos do braço, pulso e dedos. Em a) ao talão, em b) a meio do “arco” e c) à ponta.	47
Figura 29. Imagem do aluno A que demonstra o movimento do braço em três pontos do arco, em a) ilustra o movimento ao talão, em b) a meio do arco e em c) à ponta.	48
Figura 30. Imagem do aluno B que demonstra o movimento do braço em três pontos do arco, em a) ilustra o movimento ao talão, em b) a meio do arco e em c) à ponta.	48
Figura 31. Imagem do aluno A que demonstra a colocação dos dedos no arco, em a) ao talão e em b) à ponta.	49

Figura 32. Imagem do aluno B que demonstra a colocação dos dedos no arco, em a) ao talão e em b) à ponta.	50
Figura 33. Imagem que demonstra um exercício para o correto posicionamento dos dedos na corda (Pernecky 1998).....	50
Figura 34. Imagem que demonstra o aluno A a tocar o exercício, em a) ilustra a execução sem a ajuda da professora e em b) com a ajuda da professora a ajustar os dedos e a posição do pulso.	51
Figura 35. Imagem que demonstra o aluno B a tocar o exercício, em a) ilustra a execução sem a ajuda da professora e em b) com a ajuda da professora a ajustar os dedos.	51
Figura 36. Jogo das oitavas (Rolland <i>apud</i> Gama 2016, 134).....	52
Figura 37. Imagem que demonstra o aluno A a colocar o dedo 3 na corda, alinhando o pulso e o antebraço, estabelecendo uma linha sensivelmente reta.	52
Figura 38. Imagem que demonstra o aluno B a colocar o dedo 3 na corda, alinhando o pulso e o antebraço, estabelecendo uma linha sensivelmente reta.	53
Figura 39. Peça <i>French Folk Song</i> com pausas.	56
Figura 40. Exercício 1 – <i>O Meu Primeiro Livro de Violino</i> de Marilyn Brito.....	56
Figura 41. Exercício <i>Waltzing Scale</i> do livro <i>The Essential String Method</i> (Livro 1) de Sheila Nelson.....	57
Figura 42. Peça <i>French Folk Song</i> , cordas soltas e melodia.	58
Figura 43. Peça <i>Chiming Bells</i>	58
Figura 44. Peça <i>Passeio no campo</i> retirada do Programa de Iniciação para Violino (Livro 1) da Orquestra Geração de Portugal.....	59
Figura 45. Exercício nº12 retirado do Programa de Iniciação para Violino (Livro 1) da Orquestra Geração de Portugal.....	59
Figura 46. Gráfico que demonstra a evolução técnica dos alunos a nível do manusear do arco.....	61
Figura 47. Gráfico que demonstra a evolução técnica da posição da mão esquerda.	62
Figura 48. Gráfico que demonstra a evolução técnica dos alunos após haver instrução verbal do professor.	63
Figura 49. Gráfico que demonstra a evolução dos alunos a nível técnico após o professor demonstrar o exercício.....	64
Figura 50. Gráfico que demonstra a evolução técnica dos alunos após cantarem antes de tocar.	64

Figura 51. Gráfico que demonstra a evolução dos alunos a nível técnico após o aluno tocar e cantar ao mesmo tempo.....	65
Figura 52. Gráfico que demonstra a evolução dos alunos a nível técnico após o professor tocar em conjunto com o aluno a mesma melodia.	66
Figura 53. Gráfico que demonstra a evolução dos alunos a nível técnico após o aluno cantar e percutir silenciosamente os dedos na escala do violino.....	67
Figura 54. Gráfico que demonstra a evolução dos alunos a nível técnico após o aluno preparar os dedos nas pausas antes de cada nota da peça.	68
Figura 55. Gráfico que representa a evolução dos alunos, após estes executarem cordas soltas e o professor os “acompanhar” com a melodia.	69
Figura 56. Gráfico que demonstra a evolução técnica entre a performance inicial e final da peça <i>French Folk Song</i>	70
Figura 57. Imagens do aluno A que demonstram a progressão da posição da mão direita, em a) a posição incorreta da mão direita, em b) a posição correta dos dedos no arco.....	72
Figura 58. Imagens do aluno B que demonstram a progressão da posição da mão direita, em a) a posição incorreta da mão direita, em b) a posição correta dos dedos no arco.....	73
Figura 59. Imagens do aluno A que demonstram a evolução da posição da mão esquerda, correspondendo em a) posição incorreta do pulso e em b) a posição correta com os dedos redondos ao longo da corda.	74
Figura 60. Imagens do aluno B que demonstram a evolução da posição da mão esquerda, correspondendo em a) posição incorreta do pulso e em b) a posição correta com os dedos redondos ao longo da corda.	74

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Comparação de Andragogia e Pedagogia baseada na pesquisa de Knowles adaptado de Knowles <i>apud</i> Friestad 1998.....	25
---	-----------

INTRODUÇÃO

Aprender é essencial para a vida humana - tão essencial como o trabalho ou a amizade (...) é uma forma primária de adaptação dos seres humanos (...) (Foley 2004, 4).

Para nos tornarmos educadores de adultos mais eficientes precisamos de nos tornar mais conscientes e desenvolver sistematicamente as nossas teorias (...) (Foley 2004, 8).

A aprendizagem em idade adulta é um assunto que tem vindo a ser estudado com maior rigor nas últimas décadas, tornando-se assim um tema de interesse para psicólogos, teóricos de educação e investigadores. O tema Andragogia¹ tem, assim, sido chamado de “nova fronteira” por estudiosos desta área (Bowles *apud* Scott 2012, 3).

Já no que diz respeito ao ensino da música em idade adulta, não parece haver o mesmo interesse por parte dos pedagogos da área, pelo que este é um campo que necessita e se justifica ser explorado.

Devido ao crescente interesse que adultos, sem ou com pouca formação musical, têm na participação em atividades de carácter musical, torna-se essencial compreender o que aborda a ciência em relação ao ensino de adultos nesta área. Esta ciência é fundamental para o conhecimento dos professores, pois estes devem compreender alguns princípios sobre como estes alunos aprendem, entender os seus propósitos individuais e as suas experiências individuais. Este conhecimento do professor pode ajudar o aluno de forma positiva, de modo a desenvolver motivação, evolução técnica e a estabelecer uma longa e rendosa ligação do

¹ A arte e a ciência de ajudar adultos a aprender (Findsen & Formosa 2011, 103).

aluno à música. Caso contrário, pode levar à desmotivação e à decepção do aluno (Jutras 2013, 3).

Quanto à prática geral deste tipo de ensino, o professor tem de lutar contra a ideia destes alunos que tendem a pensar que é demasiado tarde para aprender a tocar um instrumento. Porém, apesar do pico de aprendizagem ser em idade adulta, estes alunos conseguem desenvolver as suas habilidades motoras, mas de forma mais lenta em comparação à aprendizagem das crianças (Giuseppe, Rodolfo, & Weindling 2012, 145).

Na perspetiva da autora desta dissertação, é pertinente explorar esta temática, visando contribuir para que os professores possam melhorar a qualidade do ensino a estes adultos, procurando encontrar os recursos adequados para que os alunos correspondam de forma positiva às estratégias implementadas em sala de aula.

Os métodos de ensino mais efetivos para adultos aprendizes e professores de música são pouco estudados. As opiniões sobre os tipos de materiais a implementar na aula, são divergentes. Por um lado, alguns professores criam os próprios materiais (Bowles *apud* Scott 2012, 5); por outro, recomendam os materiais pedagógicos de modo a adaptar os mesmos à Andragogia; e por fim, defendem que devem existir apenas materiais para adultos (McGill & King 2013, 108).

Apesar da escassa bibliografia acerca deste tema, existem algumas teses que abordam o ensino de música como:

- *Aprendizagem pianística na idade adulta: sonho ou realidade?* (2004) – José Francisco da Costa.
- *Inspiring the Adult Music Learner: Focus on Adult Cello Beginners* (2006) - Cheng-Chi Vicky Yang.
- *Factors Influencing Adults' Participation in Community Bands of Central Ohio* (2009) - Tyler C. King.
- *Os métodos de iniciação à flauta em alunos adultos: um estudo de caso* (2012) – Sofia Cosme.

Durante o desenvolvimento do projeto, foram levantadas pela autora algumas questões relacionadas com o ensino do violino para alunos adultos:

- Qual o tipo de material que estimula os alunos adultos na fase inicial?
- Qual é o tipo de instrução mais apropriada para os adultos aprendizes?

- Será que os adultos percebem quanta determinação e esforço são necessários para tocar violino?

Procurar-se-á, desta forma, dar respostas a essas questões, através da aplicação de estratégias de ensino de violino, em contexto de aula prática, de leitura de artigos e livros.

Face à inexistência de um estilo de ensino baseado na educação de adultos em iniciação, surgiu a necessidade de criar um plano de ensino alicerçado em pressupostos pedagógicos e estratégias que se adequassem ao ensino a adultos. Para Tait (1992), uma combinação de estratégias é referida como um estilo de ensino.

O tema desta dissertação foca-se principalmente em estratégias de ensino a alunos adultos em iniciação do violino, com o objetivo de encontrar soluções para problemas técnicos dos mesmos, através do recurso a estratégias interventivas. No ano letivo transato surgiu a oportunidade de contacto com dois alunos adultos, que demonstraram interesse em aprender este instrumento, potenciando assim o desenvolvimento deste estudo.

Este estudo tem assim como objetivo avaliar se as várias estratégias aplicadas pela professora, através da utilização de exercícios específicos para a resolução de problemas, tiveram impacto positivo na aprendizagem dos alunos, e se podem construir uma ferramenta didática.

A ausência de estudos sobre estratégias de ensino de música a alunos adultos e a limitação de estudos relacionadas com a aprendizagem de música dos alunos adultos no ensino de violino, levaram-me a adotar o meu próprio estilo de ensino: uma modelação de estratégias pedagógicas, de forma a resolver problemas técnicos deste tipo de alunos.

Este trabalho está dividido em 3 partes. No capítulo 1 será feita uma contextualização da temática em estudo, com principal enfoque na pedagogia do violino. Este capítulo está subdividido em três partes. Na primeira parte é feita uma breve história da pedagogia com referência à biografia e algumas obras de alguns dos principais pedagogos do século XX entre os quais, Shinichi Suzuki, Ivan Galamian, Paul Rolland, Yehudi Menuhin, Kato Havas, Sheila Nelson, Mimi Zweig e Simon Fischer. Na segunda parte, é dada uma definição básica do que é o ensino a alunos adultos (Andragogia), as características destes alunos, a participação dos adultos na educação, as características fisiológicas como fator limite na aprendizagem, a idade como fator limite na aprendizagem, as causas da desistência dos alunos, as razões de

tocarem um instrumento, as suas motivações, o que os difere das crianças, uma ótica geral sobre o ensino a esta facha etária e os materiais a utilizar na sala de aula. Na terceira parte é apresentado o conceito de estratégias de ensino e a importância da sua implementação como uma ferramenta útil.

No capítulo 2 é apresentada a implementação, as questões e as limitações do estudo, a caracterização dos alunos, as metodologias e os procedimentos adotados.

No último capítulo é feita a apresentação e interpretação dos dados.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

1.1. A PEDAGOGIA DO VIOLINO

O violino nem sempre foi um instrumento com o estatuto que hoje se lhe reconhece. Durante o século XVI era conhecido apenas como uma fonte de entretenimento e considerado um instrumento de “baixo status”, sendo executado essencialmente por amadores. Por esta altura, em França, a dança era a expressão artística performativa preferida, ganhando a música que para ela se compunha alguma predominância sobre outros géneros, sendo os ritmos das danças simples de executar pelos instrumentos de corda, devido à forma do arco e dos instrumentos da época (Boyden *apud* Hann 2015, 2). Neste século é já possível encontrar importantes indicações sobre a execução do violino em tratados para diversos instrumentos, nomeadamente os de Ganassi (1542 e 1543), que contêm pertinentes informações sobre postura, uso do arco, dedilhação, cordas duplas, etc.²

Posteriormente, no século XVII, os instrumentos de cordas ganham maior importância, nomeadamente o violino, que passa a ter também a função de solista. É neste contexto que surgem as primeiras formações, tanto orquestrais como de câmara, só para instrumentos de corda, acompanhados por um instrumento harmónico, geralmente cravo ou órgão com a função de contínuo, e com repertório expressamente escrito para elas. Esta crescente escrita para violino, gerou uma necessidade de se escrever sobre a sua técnica de execução (Hann 2015, 2), surgindo assim, instruções pedagógicas para violinistas como o tratado *Selva de Varii Passaggi* (1620) de Francesco Rognosi.

No final do século XVII e início do século XVIII, foram publicados livros com instruções referentes à técnica do violino, que incluíam abordagens para iniciantes e peças simples. Por esta altura, os professores eram ainda amadores e os métodos aplicados em livros eram especialmente direcionados para violinistas amadores. Na segunda metade do século XVII surgiram outras publicações: John Lenton *The Gentleman's Diversion* (1693), John Playford

² <http://www.violinonline.com/earlyviolinpedagogicalmaterial.htm>, acedido em 04/06/2016.

A Brief Introducion to the Skill of Musick, segunda edição da revista (1658) que inclui uma secção denominada *Playing on the Treble Violin*.³

Já no século XVIII surgiram tratados como os de Francesco Geminiani (1751), Leopold Mozart (1756) e L'Abbé le Fils (1761). Estes autores forneceram exemplos musicais e referências para violinistas. Discutiam técnicas da mão direita do arco, da mão esquerda, da postura, da razão ou eficácia das técnicas e outros assuntos sobre a performance musical.

Francesco Geminiani, no seu tratado *The Art of Playing on the Violin* (1751), documentou a prática eficaz de tocar violino. Geminiani incluiu no tratado assuntos acerca da técnica violinística do período barroco (Newman 1994, 225).

Este realça uma das suas mais relevantes instruções técnicas, a importância de conhecer a escala e a geometria do instrumento para um bom resultado em performance. O professor mapeava os tons e semitons, de forma a melhorar a percepção e a afinação.

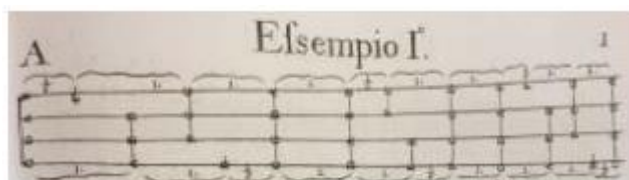


Figura 1. Imagem que mostra a escala do aprendiz de Geminiani (Geminiani *apud* Hann 2015, 3).

Este violinista também referia que “a intenção da música não é apenas para agradar ao ouvido, mas para expressar sentimentos, despoletar a imaginação, afetar a mente, e comandar as paixões”⁴ (Hann 2015, 3). Este, para além da técnica, idealizava a importância da expressão musical.

Outro professor de música e violinista muito influente da época, foi Leopold Mozart. Em 1756, publicou o tratado sobre *Fundamental Principles of Violin Playing* (1756), que é considerado como um trabalho interessante e de grande valor por músicos atuais.

Segundo Hann (2015), Mozart acreditava que a experiência era vital para se ser um bom violinista.

Ainda neste século, um outro violinista L'Abbé Le Fils, considerado uma personalidade importante na escola francesa de virtuosos no violino, desenvolveu o tratado *Principes du*

³ <http://www.violinonline.com/earlyviolinpedagogicalmaterial.htm>, acedido em 04/06/2016.

⁴ Tradução da autora

Violon (1761), onde o mesmo debate sobre a antiga música de dança, o novo estilo de sonata italiana e os aspetos técnicos da época.

Tal como Leopold Mozart, *Le Fils* recomenda colocar o violino em cima do ombro, estabilizando-o no mesmo (Hann 2015, 6).

Estes autores violinistas, através dos seus tratados, ainda hoje, assistem alunos, professores e pesquisadores da área, pois estes registos dos séculos XVI, XVII, XVIII abordam assuntos relevantes sobre obras, ensino e a técnica violinística.

No século XIX também surgiram materiais pedagógicos com exercícios úteis para o estudo de violino, de forma a desenvolver a técnica violinística. Alguns dos violinistas que contribuíram para este campo foram Rodolphe Kreutzer (1766 – 1831), Jakob Dont (1815 – 1888) e Pierre Rode (1774 – 1830). Estes pedagogos escreveram caprichos, estudos, escalas e exercícios preparatórios que contribuíram positivamente para a técnica violinística da época, servindo também como referência para violinistas atuais.

Durante esta época, surgiu o tratado seu tratado *L'art du Violon* (1834) de Baillot. Este violinista e pedagogo considerava-se mais performer do que professor e sentia que a música de violino tinha o poder de tocar e inspirar as pessoas. Neste tratado *L'art du Violon* (1834), Baillot refere como um violinista deve estar, as posições da mão esquerda e direita, a postura correta relativamente ao manuseamento do arco e os movimentos dos dedos que os violinistas fazem ao tocar. Este criou três passos para orientar a prática do aluno e três passos para lecionar uma aula (Hann 2015, 7).

A partir do século XX, surgiram tratados como *The Art of Violin Playing* de Carl Flesch e *Principles of Violin Playing and Teaching* de Ivan Galamian. Estes descrevem factos fundamentais sobre a execução e o ensino de violino. Por um lado Flesch, no seu tratado, descreve técnicas, inclui fotografias e refere exemplos musicais para vários aspetos técnicos da prática violinística; por outro lado Galamian, reflete o desenvolvimento do controlo mental sobre os movimentos físicos durante a execução.

Ainda neste século, destaca-se a influência dos pedagogos Paul Rolland e Shinichi Suzuki sobre instrumentistas e pedagogos contemporâneos. Rolland foi pioneiro de novos conceitos sobre a liberdade de movimento e Suzuki centra-se no "*método língua-mãe*". Para além destes, outros pedagogos como Géza e Csaba Szilvay, Yehudi Menuhin, Kato Havas,

Sheila Nelson, Mimi Zweig e Simon Fischer também contribuíram para o desenvolvimento do campo da didática do violino.

1.1.1. OS PRINCIPAIS PEDAGOGOS DE VIOLINO DO SÉC. XX

1.1.1.1. Shinichi Suzuki (1898-1998) e o Método Suzuki

Suzuki foi um dos mais conceituados pedagogos do século XX. Desde criança frequentava a fábrica de violinos do pai onde mantinha contacto com os instrumentos (Mark 2008, 161). Esta fábrica situava-se no Japão e era a maior fábrica do mundo, chegando a fabricar 65000 violinos por ano (Hermann 1981, 6).

O interesse por tocar violino surgiu quando ouviu a gravação da música "Ave Maria" de Schubert num gramofone. Após ter ouvido esta gravação, o violinista tornou-se autodidata quando levou um violino da fábrica para tentar tocar a obra (Singleton 1998, 155).

Em 1921, Suzuki foi para a Alemanha para estudar violino com Karl Klinger. Quando regressou da Alemanha, influenciado pela cultura ocidental, Suzuki iniciou o ensino do violino com uma criança de quatro anos. Após a experiência de ensinar esta criança, Suzuki refletiu sobre como estas crianças aprendiam. Depois do contato e reflexão sobre a aprendizagem do violino, Suzuki criou o seu método. Assim surgiu o *Método Suzuki* (Suzuki *apud* Luz 2004, 8).

Segundo Suzuki, “a habilidade musical não é um talento inato, mas uma competência que pode ser desenvolvida”⁵. Assim como todas as crianças desenvolvem a habilidade de falar a língua materna, também podem desenvolver aptidões musicais. Suzuki assume que todas as crianças nascem com potencial para aprender (Suzuki 1978, 4 e 6).

Segundo o pedagogo, as crianças desenvolvem as suas capacidades através da observação, imitação e repetição.

Para Suzuki, a habilidade musical pode ser totalmente cultivada em cada criança, se nos guiarmos por quatro pontos essenciais (Suzuki 1978):

- A criança deve ouvir gravações em casa de modo a desenvolver a sensibilidade musical.
- A qualidade do som deve ser treinada em casa e nas aulas.
- É necessária uma especial atenção à entoação clara, à postura correta e à pega adequada do arco.

⁵ Tradução da autora

- É fundamental motivar as crianças, de forma a sustentarem o prazer de estudar.

Segundo Suzuki, ainda existem outros pontos importantes na aprendizagem da criança.

Estas devem⁶:

- Ter os pais a participar nas aulas como aprendizes ativos.
- Começar a ter aulas em idade precoce (com três ou quatro anos), de forma a haver desenvolvimento dos processos mentais e coordenação muscular.
- Ouvir as peças do repertório todos os dias, de modo a sentirem-se familiarizados com a melodia.
- Repetir como forma de solidificar a técnica ou a passagem.
- Lidar com problemas técnicos no contexto da aprendizagem das peças em vez de os abordar de forma isolada.
- Desenvolver a técnica básica antes de ler partitura.
- Tocar em grupo como forma de estímulo para a aprendizagem.

1.1.1.2. Ivan Galamian (1903 – 1981) e “Principles of Violin Playing and Teaching”

Galamian foi um dos professores de violino mais conceituados da segunda metade do século XX. Muitos dos seus alunos tornaram-se artistas de notoriedade mundial, músicos como Pinchas Zukerman, Betty-Jean Hagen, Sergiu Luca, Arnold Steinhardt, David Nadien e Kyung-Wha Chung. Grande parte ganharam prémios em competições como Rainha Elisabeth, Tchaikovsky, Carl Flesch e Wieniawski (Sand 2000, 45).

Galamian nasceu no Irão e com apenas um ano foi para a Rússia. Em 1916, foi estudar para a Escola Sociedade Filarmónica de Moscovo, onde estudou com o professor Konstantin Mostras, antigo aluno de Leopold Auer.

Após estudar em Moscovo, foi estudar para Paris com Lucien Capet (Galamian & Thomas 2013, 7). Em 1924, lecionou no Conservatório Russo em Paris e começou a sua carreira como performer em digressão pela Europa (Ohles et al. 1997, 122).

⁶ <https://nau.edu/cal/music/academy/suzuki-philosophy/>, acedido em 04/06/2016.

Segundo o violoncelista Leonard Rose, amigo e colega de Galamian, o sistema nervoso de Galamian interferia na performance, provocando dores nas costas. Por esta razão, o violinista dedicou-se unicamente ao ensino (Galamian & Thomas 2013, 8).

Em 1937, Galamian mudou-se para os Estados Unidos, onde se tornou professor de violino em Nova York (Wagner 2015).

Após dois anos, o pedagogo tornou-se docente da Universidade de Curtis Institute of Music em Filadélfia e fundou a Meadowmount School of Music, em Nova Iorque, onde lecionou todos os anos durante a época de Verão.

Em 1946, lecionou aulas na Juilliard School, onde foi chefe do departamento de violino (Galamian & Thomas 2013, 8).

Galamian publicou o livro *Principles of Violin Playing and Teaching*, que foi escrito com a ajuda da sua ex aluna Elizabeth Green. Tem conteúdos que abordam o segurar no violino e no arco e posturas básicas, trata de assuntos específicos da mão esquerda e direita, enfatiza a necessidade de se ouvir a si mesmo objetivamente e descreve como praticar de forma eficiente.

Para Galamian, o livro seria um recurso valioso para os violinistas e futuros professores e uma referência para as técnicas específicas da performance violinística (Galamian & Thomas 2013, 9).

1.1.1.3. Paul Rolland (1911 - 1978) “The teaching of action in string playing” e “Basic Principles of violin playing”

Rolland é uma figura de referência na pedagogia de cordas. Muitos artistas apoiaram o seu trabalho, incluindo Yehudi Menuhin, Max Rostal, Josef Gingold, Eduard Melkus, Victor Aitay, George Perlman, Paul Doktor, William Primrose e Roman Totenberg.⁷

Este pedagogo tornou-se professor na Universidade de Illinois, nos Estados Unidos.

Em 1950, desenvolveu a sua pedagogia baseada nos movimentos naturais, como forma de libertar tensões. Este considerava que era necessário os professores ensinarem os alunos a sentirem-se confortáveis, sem tensões.

⁷ http://www.peterrolland.com/Paul_Rolland_Methods.html, acedido em 04/06/2016.

O pedagogo refere que “um bom equilíbrio é a chave para movimentos eficientes”⁸ e que a qualidade sonora reflete-se através do equilíbrio da postura e nos movimentos sem tensões (Cary 2011, 404).

A sua filosofia de ensino serviu de inspiração para o projeto *The Teaching of Action in String Playing*, um projeto que inclui filmes, livros e materiais audiovisuais. Baseia-se nos movimentos naturais, na qualidade sonora e numa técnica básica segura. Este projeto é essencial para orientar professores e ajudar os alunos a desenvolver a sua performance (Nelson, 2011, p.10).

The Teaching of Action in String Playing (1974), é um guia técnico para o ensino de violino e viola. O método realça a importância do movimento em execução, dando realce à percepção física do corpo. Este relata sobre vários tipos de equilíbrio relativos à execução do violino. Rolland também aborda assuntos como: segurar o violino e técnicas de mão esquerda e direita.

No livro *Basic Principles of Violin Playing* (2010), são expostas instruções relevantes ao ensino de violino. São citados conceitos, explicações e exercícios de forma a melhorar o desempenho do performer.

1.1.1.4. Yehudi Menuhin (1916 – 1999) “Violin: Six lessons” e “Violin & Viola”

Menuhin é considerado um dos maiores violinistas do século XX.

Tornou-se cidadão da Suíça em 1970, e do Reino Unido em 1985 (Wetzel 2012).

Aos dez anos, realizava concertos, viajava pela Europa e tinha aulas com o compositor e professor George Enescu e aos onze anos teve a sua primeira performance em Carnegie Hall, tocando o Concerto para violino de Beethoven, dirigido pelo maestro Fritz Busch.

Para além de ter tido aulas com o professor Enescu, Menuhin também foi para a Suíça ter aulas com o professor Adolf Busch.

Começou a sua carreira como uma criança prodígio e realizou o seu primeiro recital aos oito anos de idade.

⁸ Tradução da autora

Em 1929, Menuhim foi bastante aplaudido e reconhecido como músico quando foi à Alemanha tocar três concertos (Bach, Brahms e Beethoven) dirigidos por Bruno Walter.

Em 1936, o violinista voltou para os EUA e no ano seguinte, tocou o concerto para violino de Schumann.

Apenas em 1963, o pedagogo inaugurou em Londres uma escola de música, inspirada nos conservatórios russos com o intuito de desenvolver as habilidades musicais das crianças de forma a adquirirem grande potencial musical.

No seu livro *Six Lessons* (1972), o pedagogo apresenta seis lições de técnica, nas quais aborda assuntos como alongamentos, o segurar o violino e como segurar o arco, baseando-se na sua filosofia pessoal e de ensino. E no seu livro *Violin and Viola* (1976), Yehudi menciona assuntos técnicos sobre a execução do violino e da viola. Apresenta sugestões sobre o relaxamento, a performance do instrumento e a dieta, também sobre o estabilizar o violino na posição correta, técnicas da mão direita e esquerda, sobre a performance do instrumento em orquestra, música de câmara e solista. Além disso, aborda assuntos sobre repertório e interpretação violinística. Debate sobre a Partita de Bach em Ré menor e o Concerto para violino de Beethoven e investiga as sonatas e partitas de Bach (Katz 2006, 142).

1.1.1.5. Kato Havas (1920 -) e “A New Approach to Violin Playing”

Kato Havas é uma professora de violino e viola d’arco. Nasceu na Hungria. Começou a tocar violino aos cinco anos (Perkins 1995, 17) e apresentou-se com o seu primeiro recital aos sete anos (Zenger 1977). Após ser reconhecida como criança prodígio pelo seu compatriota, Emil Telmanyi, convidou-a a estudar com Imre Waldbauer na Royal Academy, em Budapeste.

Aos dezoito anos deixou a sua vida de performer e desenvolveu o seu método revolucionário de ensino.

Foi convidada a lecionar na Universidade de Oxford e tem dado palestras e workshops por vários países. Foi a fundadora e diretora do Festival de Música Purbeck em Dorset, do Festival de Música de Roehampton, em Londres e do Festival Internacional de Oxford.

A pedagoga tem vindo a ganhar vários prémios, sendo internacionalmente reconhecida e cotada.

Desenvolveu o livro *New Approach to Violin Playing*, publicado em 1961. O seu método previne e elimina tensões e ansiedades relacionadas com a performance violinística. Discute sobre os aspetos físicos, mentais e sociais, refere sobre a importância da união entre a mente, corpo e espírito, sobre a importância do equilíbrio natural e a importância do treino auditivo.⁹

A pedagoga é autora dos livros *“The Twelve Lesson Course”* (1964) e *“Stage Fright –Its causes and Cures”* (1973).

Relativamente ao guia *The Twelve Lesson Course*, a autora aborda a performance sem tensões e ansiedades. Este livro é claro e prático. Refere causas do medo em palco e exercícios para diminuir tensões (Leclair 2013, 146).

No livro *Stage Fright –Its causes and Cures*, Kato Havas refere como superar o medo em palco. A autora oferece sugestões e exercícios físicos para prevenir e acalmar os sintomas (Horvath 2010).

1.1.1.6. Sheila Nelson (1936 -) e “Tower Hamlets String Teaching Project”

Nelson é professora, escritora e performer. Ao longo da sua vida, tem feito várias investigações na área da pedagogia.

“Desde os dezasseis anos, quando eu ensinei o meu primeiro grupo de violino, o ensino de cordas tem sido o meu interesse constante” ¹⁰ (Nelson 2003, 5). Como apresenta a frase dita pela pedagoga, há desde cedo, um interesse e entusiasmo pelo ensino de violino.

Participou como instrumentista na English Chamber Orchestra, na Royal Philharmonic Orchestra e na Orquestra Menuhin.

Sheila estudou na Royal College of Music, na Universidade de Londres, na Universidade de Birmingham e na Dinamarca. Em 1976, estudou o método Paul Rolland. Atualmente é Membro Honorário da Royal Academy of Music.

Sheila dá aulas e workshops por todo mundo e é bastante reconhecida devido ao sucesso e eficácia da sua pedagogia.

⁹ <http://katohavas.com/newapproach.html>, acedido em 05/06/2016.

¹⁰ Tradução da autora

Na década de 80 foi convidada pela London Education Authority interna para liderar um projeto de cordas no bairro londrino leste de Tower Hamlets,¹¹ num bairro onde problemas sociais e económicos era abundantes (Harris 2013, 180). O projeto que envolveu mais de mil instrumentistas de cordas, vinte escolas e trinta e cinco professores de cordas (Beach, Evans & Spruce 2011, 10).

“A aprendizagem musical nessas escolas ocorreu por meio de envolvimento multifacetado: cantando, tocando, movimentando, ouvir os outros, tocar em diferentes tamanhos de grupos, integrando as diversas atividades que associamos à música. Os professores responsáveis pela realização deste projeto, viram como ensinar música através de um instrumento, não apenas ensinar o instrumento”¹² (Swanwick *apud* Beach et al. 2011, 10).

1.1.1.7. Mimi Zweig (1950 -) e o método “StringPedagogy”

É professora de violino e viola d’arco na Universidade de Indiana.

Aos oito anos de idade, iniciou os seus estudos com um professor amador. Estudou um ano em Israel e depois foi para Nova Iorque. Aos 15 anos, estudou com o professor Louis Krasner e mais tarde, entrou na Universidade de Nova Iorque, onde acabou o curso em 1971.

Era violinista na Orquestra de Câmara de Piedmont e professora na North Carolina School of the Arts e fundou Indiana String Academy.

A pedagoga tem dado master classes e workshops sobre pedagogia nos Estados Unidos, México, Canadá, Israel, Japão e Europa.

A abordagem de Mimi sobre a Pedagogia de cordas é apresentada no site StringPedagogy.com, uma ferramenta de ensino inserida em web. Este site fornece vídeos, peças e outro repertório, para ajudar violinistas estudantes e professores de violino. Este meio é eficaz e prático, com intuito de criar uma base sólida da técnica inicial do instrumentista (Nelson 2011, 15).

Mimi Zweig afirmou que a sua doutrina “é uma amálgama de muitas influências diferentes da sua vida. Vê-se como uma esponja gigante que tem sido capaz de absorver

¹¹http://www.boosey.com/pages/cr/composer/composer_main.asp?composerid=4969&ttype=BIOGRAPHY,
acedido em 05/06/2016.

¹² Tradução da autora

informações das pessoas que influenciaram e enriqueceram a sua vida. É juntar as informações que vieram dos professores, a partir da observação de master classes, e das suas próprias experiências de ensino por tentativa e erro”¹³ (Zweig *apud* Nelson, 2011, 15).

Zweig é influenciada pelas pedagogias de Rolland e Suzuki. Utiliza repertório de Suzuki e acredita que uma criança é apta a aprender um instrumento através da participação dos pais no processo da aprendizagem, a ouvirem música desde cedo e a praticarem. A pedagoga aplica alguns exercícios de princípios de percepção corporal, do livro *Teaching of Action in String Playing* de Paul Rolland (Nelson 2011, 16).

Segundo Robert Arnove (2009, 165), a instrução de Zweig envolve “o físico, o psicológico e as habilidades musicais do instrumento”¹⁴.

Os seus alunos ganharam inúmeras competições, a ensinar e a tocar em todo o mundo. Foi professora de Joshua Bell (Arnove 2009, 165).

1.1.1.8. Simon Fischer (1956 -) e “Basic, 300 exercises and routines for the violin”

Fischer é reconhecido como um dos músicos contemporâneos mais famosos do séc. XX.

Lecionou na Wells Cathedral School e na The Purcell School e, durante quinze anos, foi professor visitante na Royal Scottish Academy of Music. Atualmente é professor na Guildhall School e Yehudi Menuhin School e, frequentemente, ministra masterclasses e workshops.

Como músico, tem-se prestado no Reino Unido, nos EUA, Europa e Austrália, em lugares como Wigmore Hall e Purcell Room e frequentemente como solista com as orquestras, como a Royal Philharmonic, BBC Philharmonic, Scottish Chamber Orchestra e o Ulster. O pedagogo e músico frequentemente trabalha com maestros famosos como Vladimir Ashkenazy, Sir Charles Groves, Richard Hickox, Andrew Litton, Sir Yehudi Menuhin, Yan Pascal Tortelier e André Previn. Era líder do grupo de câmara da Escócia e dirigiu a Orquestra de Câmara da União Europeia.

¹³ Tradução da autora

¹⁴ Tradução da autora

O pedagogo é influenciado pela tradição violinística francesa, russa e americana, por ter estudado com os professores Yfrah Neaman e Dorothy DeLay.

Desde 1991 escreve para a revista “The Strad magazine” e possui livros de técnica “*Basics*” e “*Practice*”, “*Scales*” e “*The Violin Lesson*”¹⁵.

Simon publicou o livro *Basics, 300 Exercises and Practice Routines for Violin*.

Basics é uma coleção de 300 métodos de prática e exercícios para o violino. São exercícios que podem ser usados para vários níveis, com intuito de melhorar a qualidade do som, ritmo, articulação, coordenação, bem como o trabalho dos braços, mãos e dedos.

São exercícios técnicos e de aquecimento. Um livro com exercícios eficazes e eficientes para trabalhar em áreas específicas.

¹⁵ [http://www.simonfischeruk.com/Biography\(2039822\).htm](http://www.simonfischeruk.com/Biography(2039822).htm), acedido em 05/06/2016.

1.2. EDUCAÇÃO DE ADULTOS

1.2.1. Definição de Andragogia

Relativamente à etimologia da palavra Andragogia, esta tem origem grega. O prefixo *andr (o)* tem origem na palavra *anér andrós* (relativo ao homem), e o sufixo *gogia* (referente à palavra estudo), está relacionado com a palavra *logia*, proveniente do grego *logos* (Silva 2013, 32).

Esta prática antiga remonta à época de filósofos gregos, entre os quais Sócrates (469 – 399 A.C.), Platão (427 – 347 A.C.) e Aristóteles (394 – 322 A.C.) (Wilson 2006, 74). Ao longo dos anos, outros teóricos e professores tentavam entender os princípios da Andragogia (*ibid.*).

Em 1833, a palavra Andragogia foi cunhada pelo professor alemão Alexander Kapp, e mais tarde popularizada pelo professor americano Malcolm Knowles (1984) que designou Andragogia como “a arte e a ciência de ajudar adultos a aprender” (Findsen & Formosa 2011, 103). Este tipo de educação direcionada a adultos, por oposição à pedagogia, que é definida como “a arte e ciência de ensinar crianças” (Sondheim & Lehman 2010, 32).

1.2.2. Caracterização do aluno adulto

Coffman (2002) tenta definir, a partir de diferentes visões, o que é um adulto. Diz-nos que a sociedade estabelece um conjunto de privilégios e responsabilidades aos adultos, baseados na sua idade, que podem ser vistas de duas perspetivas: uma que dá o seu enfoque ao desenvolvimento psicológico e biológico do indivíduo, e outra que assenta nas diferentes funções que ele desempenha, numa determinada cultura. Tendo em conta as duas perspetivas, verifica-se que diversos indivíduos considerados adultos, não progridem da mesma forma, o que sugere que os adultos que se encontrem em diferentes estádios de maturidade cognitiva ou emocional podem aprender de forma diferente.

Há características de alunos adultos definidas por Brookfield que se incluem e alongam à lista de Knowles (Brookfield *apud* Coffman 2002, 201) ¹⁶:

- São influenciados pelas experiências anteriores.

¹⁶ Tradução da autora

- Precisam de se ver como aprendizes.
- Ajustam a sua aprendizagem.
- Tendem a ser autodirigidos.
- Preferem a aprendizagem centrada no problema.
- Exibem uma variedade de estilos de aprendizagem.

Estes alunos possuem experiências que se incorporam na aprendizagem e são autodirigidos, aprendendo voluntariamente (Meyers *apud* McGill & King 2013).

Relativamente à aprendizagem do instrumento, os adultos aprendem de forma diferente comparativamente às crianças em vários aspetos. Estas diferenças resumem-se na forma como se sentem, como percebem e retêm a informação e no modo como são motivados (Scott 2012, 4). O que dificulta a aprendizagem destes alunos é a falta de estudo (Scott *apud* Barry 2008, 33), as limitações físicas e os conflitos internos que ocorrem durante o desempenho de uma habilidade (Jutras 2013, 3). Desta forma, é dever do professor ensinar avidamente e encorajar o aluno ao máximo para este ser capaz de enfrentar os erros em performance.

Apesar destas condicionantes, o que faz o aluno persistir nas aulas é a motivação (Costa *apud* Dias 2014, 177). Estes alunos procuram aprender requisitando aulas de música por iniciativa própria. Visto que estes alunos nutrem entusiasmo perante as tarefas das aulas, é dever do professor incentivar e criar uma instrução plausível, de forma a facilitar o desempenho do aluno (Jutras 2013, 3).

Neste seguimento, foi realizado um estudo com alunos adultos, com idades superiores a 60 anos que demonstram continuar a tocar por “motivação emocional ou social e satisfação pessoal de fazer música”¹⁷ (Pike *apud* Scott 2012, 3). Para além disso, alunos adultos precisam de se sentir realizados, satisfeitos e autoconfiantes perante a aprendizagem do instrumento (Scott 2012, 3).

Alunos adultos procuram aprender um instrumento por diversas razões (Costa & Stateri *apud* Dias 2015, 408):

- dar continuidade aos estudos interrompidos na infância.
- realizar um desejo antigo possível apenas na fase adulta.

¹⁷ Tradução da autora

- procurar atividades que favoreçam a sua qualidade de vida.
- fugir da correria exacerbada do dia-a-dia.
- gosto pela arte.

1.2.3. Participação dos adultos na educação

Na observação da “Participação dos Adultos na Educação”, Coffman (2002) apresenta-nos os conceitos de *educação formal* (a que se obtém nas escolas), *educação não formal* (que ocorre noutras instituições mas enfatiza a ação e intervenção social), e *educação informal* (que advém da interação com familiares e pessoas com que se convive).

A maior parte da educação dos adultos é informal (Foley 2004, 86).

1.2.4. Características fisiológicas como fator limite na aprendizagem

Relativamente às características individuais, os fatores que mais influenciam a aprendizagem do aluno são: as diferenças de sexo, as características fisiológicas, a personalidade e os estilos cognitivos (Hallam, Cross, & Thaut 2009).

Tocar um instrumento em idade adulta é mais árduo devido à pouca agilidade dos movimentos e controlo do instrumento (Coffman *apud* Hallam, Cross, & Thaut, 2009). E é devido a estas dificuldades que estes alunos se sentem frustrados (Jutras 2013, 3).

Para além das dificuldades motoras, estes alunos receiam falhar e são mais inibidos (Scott 2012, 4). Segundo uma aprendiz de 66 anos, “este medo de falhar e de evitar cometer um erro pode ser atribuído à minha idade, ou pode ser parte da minha natureza individual”¹⁸ (Barry 2008, 33).

Apesar dos adultos terem dificuldades na aprendizagem motora é preciso também motivá-los para que consigam aprender. Novamente, Marilyn Barry (2008) diz que “tive o privilégio de me inscrever com um talentoso professor de cordas que, através do seu encorajamento e paciência, me deu coragem para abordar um instrumento difícil”¹⁹.

¹⁸ Tradução da autora

¹⁹ Tradução da autora

Para além dos aspetos físicos, os aspetos cognitivos também falham. “Com o aumento da idade, a nossa capacidade de lembrar pequenos detalhes e novos sistemas de codificação, diminui”²⁰ (Jutras 2013, 3).

Outro aspeto que dificulta o processo de aprendizagem de novas habilidades, está relacionado com a falta de estudo e tempo para ir às aulas (Scott *apud* Barry, 2008, 33).

O aluno adulto continua a frequentar as aulas de instrumento devido à motivação e devido aos seus objetivos definidos (Costa *apud* Dias 2014, 177).

Apesar de os adultos serem menos ágeis nos movimentos do que as crianças, a motivação, a experiência de vida (Scott 2012, 4) e a análise rápida de ideias (Barry 2008, 34), ajudam o aluno a superar alguns obstáculos.

1.2.5. A idade como fator limite na aprendizagem

A idade afeta incontestavelmente a aprendizagem do aluno, provocando o declínio do desempenho motor. A aprendizagem do aluno é afetada através do “desenvolvimento físico, dos níveis de competência cognitiva e abordagens à aprendizagem, mudanças de gosto musical e motivação”²¹ (Hallam et al. 2009, 274).

Em idade adulta, o corpo atinge a sua maturidade física, entre os 18 e 26 anos, e por consequência, há um decréscimo das habilidades sensoriomotoras. Este decréscimo relativo às habilidades, não afeta todos da mesma forma (Coffman 2002, 199).

É devido à deterioração da maturidade física, que ocorrem “perdas na precisão, na velocidade da realização de tarefas motoras e um decréscimo no tempo de reação”²².

Quanto ao “Desenvolvimento Cognitivo”, Coffman (2002) mostra-nos que os investigadores que estudaram a forma como os adultos recebem, armanezam, transformam e recuperam a informação se depararam com uma diminuição de capacidades relacionada com a idade. Coffman afirma que os adultos com mais idade precisam de mais tempo para codificar e selecionar informação, têm mais dificuldade em manter-se atentos e em dividir a atenção por várias tarefas. Também se verificam mudanças significativas no seu tempo de reação. Apesar das capacidades mentais primárias diminuírem com a idade, as capacidades mentais de ordem secundária não apresentam um declínio uniforme. Aqui, o autor refere

²⁰ Tradução da autora

²¹ Tradução da autora

²² <http://www.efdeportes.com/efd175/desenvolvimento-motor-em-adultos.htm>, acedido em 05/06/2016.

dois conceitos propostos por Horn em 1982, o de *fluid intelligence* (que tem que ver com o raciocínio abstrato e analítico, e que diminui com a idade) e o de *crystallized intelligence* (o conhecimento de base cultural, adquirido através da experiência de vida da educação, e que aumenta com a idade). Coffman apresenta ainda a teoria de Pieters, que observou que os adultos experienciam alguma diminuição das capacidades cognitivas gerais com a idade, mas podem manter ou aumentar as capacidades mentais em determinadas áreas em que se especializaram. É também apresentado o conceito de desenvolvimento cognitivo defendido por Piaget, como o ponto de partida para as pesquisas nessa área. No que diz respeito ao “Desenvolvimento Psicosocial”, Coffman informa-nos que, segundo as teorias de Schlossberg e Sugarman, a vida constitui uma sucessão de tarefas e papéis sociais, sendo que o crescimento pessoal ocorre quando o indivíduo oscila entre o desequilíbrio e o equilíbrio, nas transições entre as fases da vida que são definidas por acontecimentos marcantes.

1.2.6. As causas de desistência de alunos adultos

As limitações físicas e cognitivas causam frustrações a alunos adultos. Christopher (2010) revela alguns pontos (características físicas e psicológicas) que fazem com o aluno desista:

- Perceção de que não é bom no instrumento e que todos os esforços para aprender são fúteis.
- Frustrações devido à incapacidade de realizar, pois possuem grandes expectativas.
- Uma incompreensão do tempo e paciência para aprender um novo instrumento.
- Incapacidade de dedicar-se à prática necessária.
- A falta de música e materiais interessantes e estimulantes.
- O stress resultante de performances e recitais necessários.
- Traumas ou desagradável educação de infância podem ser um impedimento de tocar um instrumento, pois estes sentimentos são prejudiciais à autoestima.
- Autojulgamentos ou avaliações injustas às próprias capacidades.
- Falta de confiança, não estão dispostos a correr certos riscos.

- Ansiedade e medo de falhar.
- Consideram erros como um falhanço pessoal.

1.2.7. *As razões de tocarem um instrumento*

Os alunos adultos tocam um instrumento por várias razões: para a autoexpressão, autoaperfeiçoamento, por lazer, divertimento, gosto musical, para conhecer novas pessoas, estar em contato com amigos (Coffman 2002, 202), ter uma sensação de riqueza e por razões espirituais (Hinkle *apud* Juslin & Sloboda 2010).

1.2.8. *Motivação de alunos adultos*

A motivação dos adultos é diferente da motivação das crianças. São intrinsecamente e voluntariamente motivados ²³ (Rubenson 2011, 154). Para estes alunos, tocar um instrumento é agradável, desafiador e fortalecedor (Taylor *apud* Scott 2012, 3).

Conseguir executar um instrumento aumenta a autoestima e reduz as consequências do efeito do envelhecimento a nível físico e psicológico (*ibid.*).

Além disso, estes alunos revelam três tipos de motivações: orientadas para o objetivo, orientadas para a atividade e orientadas para a aprendizagem (Roulston *apud* Scott 2012, 3).

Como professores, sabemos que a motivação é importante na aprendizagem, pois o aprendiz necessita de estímulos que facilitem a mesma. É um processo que move o indivíduo para a realização das tarefas.

Segundo Jutras (2013), para aumentar a motivação destes alunos, é necessário entender como estes alunos aprendem e quais os seus objetivos individuais e suas experiências.

1.2.9. *Diferenças entre adultos e crianças*

Os adultos são diferentes das crianças biologicamente, legalmente e psicologicamente. Estas três áreas interferem na aprendizagem (Neary 2002, 65).

²³ Tradução da autora

Relativamente à parte motora, são notórias deficiências em habilidades motoras finas, destrezas dos dedos e coordenação (Fischer 2010), enquanto as crianças são mais ágeis nos movimentos. Alunos adultos não reagem com a mesma precisão e velocidade em comparação às crianças (Jutras 2013, 3).

Segundo Marilyn Barry (2008), o seu professor, Dr. Gordy, explicou-lhe a memória física ou muscular e pediu-lhe que fosse paciente e que deixasse os seus dedos obterem memória e desenvolver a força. O seu mais importante conselho: relaxar e desfrutar. Para Marilyn Barry (2008) os “adultos podem ser capazes de analisar ideias mais rapidamente do que as crianças, mas são mais lentos fisicamente (...). Eu estava impaciente para fazer progressos, mas os meus dedos não respondiam de forma adequada”²⁴.

Para um aluno adulto, é mais difícil esquecer-se de um erro praticado do que para uma criança. Por essa razão, é necessário corrigir rapidamente o aluno (Jenny 2007, 35).

Apesar de serem fisicamente mais lentos do que as crianças, estes analisam as ideias mais depressa (Barry 2008, 34).

As crianças são motivadas extrinsecamente, enquanto os adultos são intrinsecamente motivados (Janet 2007, 49).

²⁴ Tradução da autora

Tabela 1. Comparação de Andragogia e Pedagogia baseada na pesquisa de Knowles adaptado de Knowles *apud* Friestad 1998.

Assunção	Pedagogia	Andragogia
A necessidade de saber.	Os professores determinam o que o estudante precisa de saber.	Os adultos precisam de saber porque estão a aprender alguma coisa, antes de a aprenderem.
Autoconceito do aluno.	O aluno é considerado uma personalidade dependente.	Os adultos são responsáveis e auto direcionados.
O papel de experiência.	A experiência é desvalorizada.	A experiência é valiosa, e os alunos são uma rica fonte de informação.
Prontidão para aprender.	Prontidão para aprender é irrelevante; aprende-se o que o professor dita para passar ou ser promovido.	A aprendizagem deve focar-se nas coisas que é necessário saber para lidar com situações da vida real.
Orientação para a aprendizagem.	A aprendizagem é centrada no tema.	Aprendizagem é centrada na vida, na tarefa ou no problema.

1.2.10. Ensino de adultos

Segundo Pete Jutras (2013), os professores sentem-se frustrados com o ensino direcionado a adultos, devido à falta de experiências que estes têm para com o ensino a adultos. Neste sentido, para um ensino eficaz, é necessário entender as habilidades físicas e psicológicas, não esquecendo que cada aluno possui características diferentes.

De acordo com este professor, é importante entender que cada indivíduo é diferente e que os adultos aprendem de forma diferente em comparação com as crianças. Perante a experiência que a autora tem relativamente ao ensino direcionado a crianças, foram notórias

as diferenças psicológicas e físicas apresentadas pelos adultos durante a performance em sala de aula. Estes alunos são mais lentos a adquirir uma habilidade e possuem uma tardia reação dos movimentos em comparação ao pensamento. Estes alunos demonstram alguma inibição perante a execução de algumas tarefas e sentem-se frustrados quando não conseguem realizar um exercício devido às suas limitações físicas. No entanto, estes compreendem rapidamente o que é necessário executar, sentem-se motivados quando o professor os incentiva e quando são capazes de realizar uma habilidade com sucesso.

Professores de adultos criam materiais para a aula (Bowles *apud* Scott, 2012) e outros incluem as abordagens pedagógicas ao ensino de adultos (McGill & King 2013, 108).

Segundo Christopher Fischer (2010), alongar o tempo de aula pode ser positivo para o aluno de modo a ter tempo suficiente para praticar.

1.2.11. Professores como educadores de adultos

A eficácia do professor afeta incontestavelmente o desempenho do aluno.

Como professores destes alunos, precisamos de estar mais conscientes do material a aplicar em sala de aula, entender as suas mentes e biomecânicas e perceber que a aprendizagem dos adultos é diferente da aprendizagem das crianças.

Segundo um aluno de violino adulto “à medida que envelhecemos estamos menos inclinados a correr riscos. A experiência diz-nos que o risco pode resultar em consequências desagradáveis”²⁵ (Dabback *apud* Barry 2008, 33). Estes alunos têm receios e é necessário encorajá-los (Barry 2008, 34).

Devido às frustrações dos alunos, é dever do professor ser paciente e estimular o aluno de modo a enfrentar as dificuldades motoras. Para além disso, é necessário perceber que na sua maioria, estes alunos não têm tempo para praticar e fruem pouco tempo para ir às aulas (Scott *apud* Barry 2008, 33).

²⁵ Tradução da autora

1.2.12. Recursos e materiais

Há professores que criam os próprios materiais, outros entendem que os materiais dados a adultos de iniciação devam ser exclusivamente para adultos e outros acreditam que possa haver uma remodelação do material de crianças para o ensino a adultos.

“A educação vitalícia depende, para o seu sucesso, dos professores que são especialistas” (Bowles *apud* Scott 2012, 5)²⁶ e, “o sucesso da mudança é altamente dependente das competências dos professores” (Smilde *apud* Scott 2012, 5).²⁷

Neste sentido, é necessário os professores entenderem a escolha dos materiais a aplicar em sala de aula para um ensino eficaz, através de uma reflexão ponderada sobre a prática do ensino de violino a adultos, pois esta permite desenvolver as estratégias mais adequadas às necessidades dos alunos.

1.3. ESTRATÉGIAS DE ENSINO

1.3.1. Conceito e a importância do seu uso

Segundo José Lopes & Helena Santos Silva (2010, 123), “ensinar estratégias de resolução de problemas consiste em dotar o aluno de planos de ação – estratégias ou heurísticas -, que lhe servem como guia ou metodologia para realizar uma atividade desejada”.

Outros autores entendem que “resolver um problema é encontrar um caminho onde não se conhecia caminho algum, encontrar a forma de sair de uma dificuldade e conseguir o fim desejado de uma forma não imediata, utilizando os meios adequados” (Polya *apud* Lopes & Silva 2010, 128).

Segundo os autores Reid, Lienemann e Hagaman (2010, 17), “uma estratégia é uma série de passos ordenados que ajudam um estudante a executar uma tarefa”²⁸.

Tait (1992, 525), refere que empregar diversas estratégias em sala de aula, pode ser definido como um “estilo de ensino” e que um professor com êxito no desenvolvimento crescente dos alunos emprega no seu ensino várias estratégias.

²⁶ Tradução da autora

²⁷ Tradução da autora

²⁸ Tradução da autora

Aplicar estratégias em sala de aula, é positivo para o aluno como para o professor. Os professores efetuam uma escolha informada, lógica e consciente do que irá ser realizado. Para os alunos, as estratégias são essenciais para desenvolver habilidades motoras. Estes realizam as tarefas mais facilmente, mais rapidamente e com menos esforço (Reid, Lienemann & Hagaman 2013, 16).

É necessário o professor aplicar estratégias adequadas aos alunos, de modo a estes conseguirem enfrentar obstáculos e a ganharem confiança nas suas habilidades (Lopes & Silva 2010, 125).

As estratégias efetuadas em sala de aula são facilitadoras ao ensino e à aprendizagem da música (Benton 2014, 26).

2. IMPLEMENTAÇÃO DO ESTUDO

2.1. QUESTÕES DE ESTUDO

A aprendizagem de um instrumento em idade adulta, nomeadamente se se trata de um nível de iniciação, apresenta problemas diferentes daqueles que se põem a crianças ou jovens nas mesmas condições. De um modo geral, ensino de adultos, nomeadamente no campo da música, traz problemas que se prendem com questões físicas e psicológicas que exigem métodos e ensinamentos diferenciados daqueles aplicados no ensino normal de crianças e jovens.

A ausência de estudos sobre estratégias de ensino de música a alunos adultos e a limitação de estudos relacionados com a aprendizagem de música a alunos adultos no ensino de violino, levaram a autora a procurar criar o seu próprio “estilo de ensino”, tal como definido por Tait (1992) no seu artigo *Teaching Strategies and Styles*, que é, no fundo, uma modelação de estratégias pedagógicas e andragógicas, de forma a resolver problemas técnicos neste tipo de alunos.

Com a realização deste estudo pretendeu-se, assim, avaliar se as várias estratégias aplicadas pela professora através da utilização de exercícios específicos para a resolução de problemas, tiveram impacto positivo na aprendizagem dos alunos e se podem construir uma ferramenta didática.

2.2. LIMITAÇÕES DO ESTUDO

O número de adultos que pretendem iniciar-se na aprendizagem do violino é muito reduzido, sendo esta a maior limitação encontrada para a realização deste estudo. Ainda assim foi possível aplicar as estratégias criadas em dois alunos com mais de 20 anos de idade (23 e 26).

Outra limitação encontrada foi a escassa bibliografia existente sobre a educação de adultos em iniciação no ensino da música, nomeadamente à aprendizagem de um

instrumento, pois a esmagadora maioria das pesquisas em educação musical estão relacionadas com o ensino de crianças.

Para além dos limites já referidos, são também poucos os estudos sobre a alteração física do corpo, sobre o procedimento e o conteúdo do pensamento de um adulto na aprendizagem de um instrumento, como já em 2002 Coffman referia, situação que praticamente não se alterou deste então.

2.3. METODOLOGIAS USADAS

Para a concretização da presente dissertação, a autora optou por uma metodologia do tipo investigação-acção centrada num estudo de caso, com dois indivíduos, de modo a verificar a eficácia das estratégias de ensino aplicadas ao longo das aulas de violino. Relativamente à investigação-acção, esta é “uma intervenção na prática profissional com intenção de proporcionar uma melhoria” (Lomax *apud* Coutinho, Sousa, dias et al. 2009, 360). Esta metodologia pode ter uma contribuição mais significativa para a melhoria das práticas educativas e definida como *modus faciendi* intrínseco à atividade docente e ao quotidiano de instituições educativas (Coutinho, Sousa, dias et al. 2009, 375).

Um estudo de caso é uma investigação de essência empírica. Tem como base, essencialmente, trabalho de campo ou análise documental. “Estuda uma dada entidade no seu contexto real, tirando todo o partido possível de fontes múltiplas de evidências como entrevistas, observações, documentos e artefactos” (Yin *apud* Ponte 2006, 7). Este tipo de estudo tem como objetivo “desenvolver teoria, para criar uma nova teoria, para contestar ou desafiar teoria, para explicar uma situação, para estabelecer uma base de aplicação de soluções para situações, para explorar, ou para descrever um objeto ou fenómeno” (Doley *apud* Meirinhos & Osório 2010, 52).

Para a realização deste estudo foram implementadas em dois alunos adultos, um do género feminino e outro do género masculino, as estratégias de ensino idealizadas pela autora do estudo.

No início do estudo foram realizadas 3 gravações vídeo a cada aluno em que este executava exercícios técnicos ou pequenos excertos musicais:

- Na primeira gravação os alunos executavam exercícios de cordas soltas.
- Na segunda foram registadas partes da escala de Lá Maior.
- No último vídeo foi gravada a referida peça na sua totalidade.

Depois destes primeiros registos foram implementados exercícios técnicos, assim como as estratégias de ensino planeadas pela professora, tendo em vista a evolução técnica dos alunos e a melhoria da sua performance.

Durante a aplicação das 8 estratégias definidas pela autora, foram realizados 8 vídeos a cada aluno, um para cada estratégia aplicada, em que ia sendo registada a evolução da execução após indicações dadas pela professora.

Após a aplicação do estudo foram novamente realizadas a cada aluno 3 gravações finais em vídeo com os mesmos exercícios e excertos usados na primeira gravação.

Para uma melhor compreensão das metodologias adotadas, foi colocado em anexo (anexo A) um esquema tripartido sobre os exercícios desde a gravação inicial à final (antes e após dos exercícios de arco, dos exercícios de correção da mão esquerda e da gravação inicial e final da peça *French Folk Song*).

No sentido de verificar se as estratégias utilizadas levaram a uma melhoria a nível técnico e musical, foi constituído um painel externo composto por 12 professores de violino que, através da visualização de vídeos com as gravações referidas, avaliaram, respondendo a um inquérito, a evolução dos alunos durante a aplicação das estratégias e, nos 3 vídeos finais, se este processo levou a uma melhoria da sua performance global após a implementação do estudo.

A participação dos adultos neste projeto foi em contexto informal.

2.4. CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS

2.4.1. Caracterização do aluno “A”

- Tem 23 anos.
- Inicia a aprendizagem do violino.
- Possui conhecimentos básicos de flauta de bisel.
- Estudante de Licenciatura em Biologia.

2.4.2. Caracterização do aluno “B”

- Tem 26 anos.
- Inicia a aprendizagem do violino.
- Possui conhecimentos básicos de guitarra.
- Estudante de Mestrado em Gestão e Planeamento em Turismo.

2.4.3. Caracterização geral

Durante a performance nas aulas, os dois alunos demonstraram pouco tempo de prática. A falta de estudo leva o professor a investir mais no seu trabalho e a atuar de forma mais intensiva nas suas aulas.

Ao longo das aulas, foram notáveis algumas dificuldades técnicas destes alunos:

- Pouca habilidade dos dedos das mãos.
- Lenta reação dos movimentos em comparação ao pensamento.
- Movimentos tensos.

Apesar de serem notórias algumas dificuldades técnicas nestes alunos, a autora desta dissertação registou também aspetos que interferem positivamente na aprendizagem musical:

- Rápida compreensão da realização de uma tarefa.
- Motivação perante o sucesso de atividades desenvolvidas.

2.5. PROCEDIMENTOS REALIZADOS

Desde a primeira aula até à última, ao longo de dezoito aulas, foram realizados vários exercícios como forma de melhorar a performance dos alunos.

Os exercícios de arco têm como objetivo desenvolver o movimento do braço, pulso e dedos da mão direita.

Os exercícios para a mão esquerda têm como intuito melhorar a posição da mão esquerda.

E por fim, as oito estratégias aplicadas para a preparação da peça *French Folk Song*, do livro *The First Year Violin Tutor* de Neil Mackay, têm como objetivo melhorar a afinação, o ritmo, o movimento do braço direito, a habilidade dos dedos da mão esquerda e a coordenação motora.

Estes exercícios foram implementados no âmbito deste estudo, ao longo de 18 aulas com a duração de 30 a 50 minutos.

Os exercícios de arco foram realizados ao longo de 18 aulas, os exercícios para a mão esquerda foram realizados ao longo de 6 aulas e as estratégias de ensino para a peça *French Folk Song*, foram realizadas ao longo de 5 aulas.

Todos estes exercícios requerem uma atenção constante do professor para com os alunos devido às suas dificuldades técnicas.

2.5.1. Realização de exercícios com e sem arco para a correta flexibilidade e posição da mão direita

a) Posicionamento da mão curva

Nesta posição, os dedos (polegar e o dedo médio) devem estar curvados e apresentar-se sob a forma de um “O” (Pernecky 1998, 12). A ponta do polegar deve estar colocada na primeira articulação do dedo médio, como é ilustrado nas figuras 2 e 3. Esta preparação para segurar o arco é a posição natural da mão direita, facilitando a flexibilidade na prática do manusear o arco.

O aluno deverá fazer o exercício com o objetivo de posicionar os dedos corretamente no arco. Este exercício deve ser feito regularmente, como forma de mecanização de uma posição correta.

A posição da mão direita é ilustrada nos livros *Principles of violin playing and teaching* de Ivan Galamian e Sally Themes e *Basics, 300 exercises and practice routines for the violin* de Simon Fischer.



Figura 2. Imagem do aluno A que mostra o ponto de contato do polegar e segundo dedo.



Figura 3. Imagem do aluno B que mostra o ponto de contato do polegar e segundo dedo.

b) Flexibilidade do pulso e dedos da mão direita com um lápis na mão

O aluno deve usar um lápis e formar um círculo, formando um “O” com o polegar e o dedo médio. Os restantes dedos devem estar colocados no lápis, sendo que a primeira articulação dos dedos indicador e anelar se apresenta pousada no lápis e o dedo mindinho curvo em cima do mesmo.

Após a colocação dos dedos no lápis, o aluno deve alongar e dobrar os dedos. Este movimento requer flexibilidade e relaxamento dos dedos da mão direita.

Suzuki aplica este exercício no seu ensino. Este exercício pode-se verificar nas figuras 4 e 5.

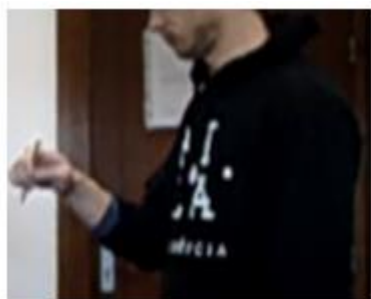


a

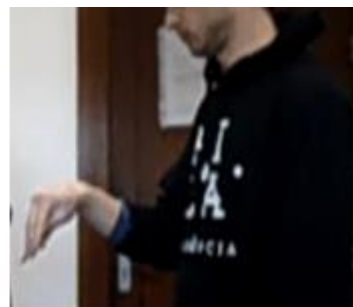


b

Figura 4. Imagens do aluno A que demonstram a flexibilidade durante a execução do exercício, correspondendo a a) dedos semiquadrados e a b) dedos semilongos.



a



b

Figura 5. Imagens do aluno B que demonstram a flexibilidade durante a execução do exercício, correspondendo a a) dedos semiquadrados e a b) dedos semilongos.

c) Flexibilidade do braço, pulso e dedos da mão direita

Devido à tensão muscular que estes alunos revelam, a autora da dissertação teve de explicar a cada aluno o movimento dos dedos, pulso e braço de forma lenta.

Quando a mão vai para cima, os dedos devem estar semilongos e, de seguida, quando o pulso e os dedos mudam de direção, os dedos da mão direita formam um “O”, com a colocação da ponta do polegar na primeira articulação do dedo médio.

O movimento que a mão direita faz quando vai para cima é mais lento do que o movimento para baixo, sendo idênticos aos dos tentáculos de uma medusa a nadar (Dakon 2014, 35), representados nas setas vermelhas para cima e para baixo (*a* e *b*) nas figuras 6 e 7.

Estes movimentos são muito importantes para a execução de mudanças contínuas e suaves do arco ao talão e à ponta. Para atingir esses objetivos, é necessária a prática deste tipo de exercício, no qual existe movimento de dedos e do braço direito.

O relaxamento e a flexibilidade são necessários para uma execução de sucesso.



a



b

Figura 6. Imagens do aluno A que demonstram em a) o movimento da mão para cima em posição curva (seta vermelha para cima) e em b) o movimento para baixo com os dedos semilongos (seta vermelha para baixo).



a



b

Figura 7. Imagens do aluno B que demonstram em a) o movimento da mão para cima em posição curva (seta vermelha para cima) e em b) o movimento para baixo com os dedos semilongos (seta vermelha para baixo).

d) Flexibilidade dos dedos da mão direita no arco

Para a realização deste exercício, o aluno deve pegar firmemente no arco com a mão esquerda e dobrar e alongar os dedos da mão direita de modo a que este automatize o movimento, como se pode verificar nas figuras 8 e 9.

Neste exercício, mencionado no livro *Action Studies: Developmental and Remedial Techniques, Violin and Viola* de Paul Rolland (Rolland *apud* Burns 2013, 52), o aluno pratica a flexibilidade dos dedos.



Figura 8. Imagens do aluno A que demonstram o movimento do exercício de flexibilidade, apresentando em a) os dedos semiquadrados e em b) os dedos semilongos.

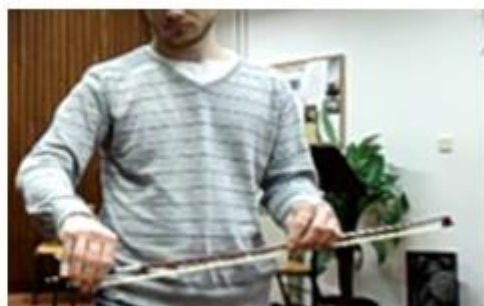


Figura 9. Imagens do aluno B que demonstram o movimento do exercício de flexibilidade, apresentando em a) os dedos semiquadrados e em b) os dedos semilongos.

e) *Balançar o dedo 4 no arco, “Pára-brisas”*

A mão deve girar para a direita e esquerda, de forma repetida. O aluno deve ainda sentir toda a curva do peso que vai para o dedo mindinho, como se pode ver nas figuras 10 e 11 e de forma conclusiva na figura 12, com um movimento de 180°.

O dedo 4 (mindinho) tem como objetivo controlar a pressão do arco na corda, mantendo-o equilibrado.

Este balanço é explicado no livro *Basics, 300 exercises and practice routines for the violin* de Simon Fischer.



a



b

Figura 10. Imagens do aluno A que demonstram o movimento rotativo do pulso com o arco virado para a esquerda em a), e com o arco virado para a direita em b).



a



b

Figura 11. Imagens do aluno B que demonstram o movimento rotativo do pulso com o arco virado para a esquerda em a), e com o arco virado para a direita em b).



Figura 12. Imagem conclusiva do aluno A, relativamente ao movimento rotativo do pulso, criando um ângulo de 180°.

f) “Agitar o pote”

O aluno deve mover o arco num movimento circular com a ponta do mesmo em direção ao teto, mantendo o braço e o ombro direitos relaxados, com os dedos curvados, como se pode constatar nas figuras 13 e 14.

Este exercício é ilustrado no livro *Teaching the Fundamentals of Violin Playing* de Jack Pernecky.



Figura 13. Imagem do aluno A que demonstra o movimento circular do pulso e do arco.



Figura 14. Imagem do aluno B que demonstra o movimento circular do pulso e do arco.

g) “Arco sombra”

Com a mão esquerda, o aluno deve colocar um tubo (com cerca de 4 cm de diâmetro) no ombro esquerdo, devendo ainda mover o arco dentro do tubo, desde o talão até à ponta e vice-versa. Este exercício desenvolve o movimento do braço, pulso e dedos da mão direita, como se pode atestar nas figuras 15 e 16.

Este exercício é referido no livro *Action Studies: Developmental and Remedial Techniques, Violin and Viola* de Paul Rolland (Rolland *apud* Burns 2013, 51).



a



b

Figura 15. Imagem do aluno A que ilustra o movimento com os dedos semiquadrados ao talão em a), e o movimento do arco com os dedos semilongos em b).



a



b

Figura 16. Imagem do aluno B que ilustra o movimento com os dedos semiquadrados ao talão e em a), o movimento do arco com os dedos semilongos em b).

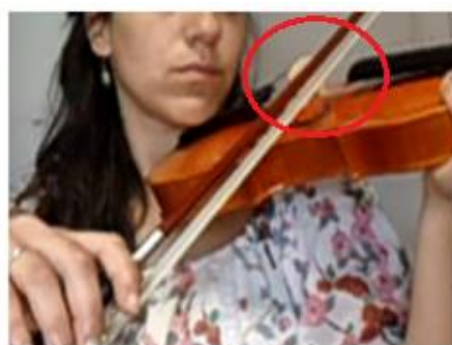
h) Aplicação do peso do arco na corda com o dedo indicador a pressionar e soltar o arco

O aluno deve aplicar pressão a partir do dedo indicador para a vara do arco. Este deve pressionar a vara na corda e relaxar, sendo este o processo contínuo do exercício, que ajuda a desenvolver a pressão adequada, e por fim, também a qualidade sonora do aluno, como se pode verificar nas figuras 17 e 18.

Este exercício é descrito no livro *Action Studies: Developmental and Remedial Techniques, Violin and Viola* de Paul Roland (Rolland *apud* Burns 2013, 52).



a



b

Figura 17. Imagem do aluno A que demonstra em a) pressão sobre a corda com o dedo indicador e em b) alívio da pressão sobre a corda.



a



b

Figura 18. Imagem do aluno B que demonstra em a) pressão sobre a corda com o dedo indicador e em b) alívio da pressão sobre a corda.

i) *Aplicação do peso do arco ao talão e à ponta*

Neste exercício, o aluno coloca o arco na corda lá ao talão e, de seguida, sem tocar na corda, percorre o arco em cima desta paralelamente ao cavalete, em direção à ponta do arco. Sucessivamente, coloca o arco à ponta e novamente o arco percorre em cima da corda, paralelamente ao cavalete. Estes movimentos ajudam os alunos a desenvolver a flexibilidade dos braços (Erwin 2013, 35) e o peso adequado nas extremidades do arco, como se pode constatar nas figuras 19 e 20.

Este exercício pode ser executado em todas as partes do arco. Erwin (2013, 35), no seu artigo *Organic String Playing*, refere como exemplo, levantar ao talão e colocar na ponta e vice-versa.

O movimento do arco sobre as cordas é ilustrado no livro *Sound Innovations for String Orchestra: Conductor's Score, Book 1: Learn How to play with this String Orchestra Method for Beginning Musicians* de Bob Philips, Peter Boonshaft e Robert Sheldon.

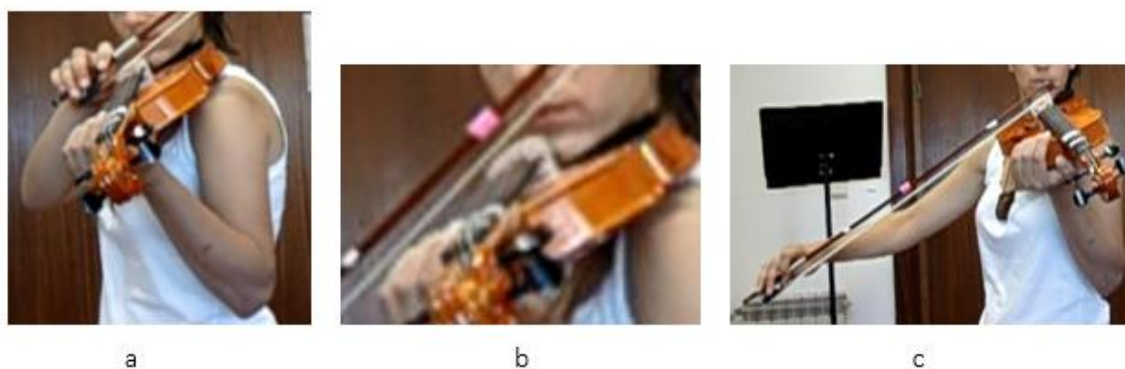


Figura 19. Imagem do aluno A que ilustra o movimento do exercício em a) posição no talão (dedos semiquadrados), em b) o arco fora da corda em direção à ponta e c) arco colocado à ponta com os dedos semilongos.



Figura 20. Imagem do aluno B que ilustra o movimento do exercício em a) posição no talão (dedos semiquadrados), em b) o arco fora da corda em direção à ponta e c) arco colocado à ponta com os dedos semilongos.

j) Levantamento e colocação do arco ao talão

O aluno ergue o arco e deixa-o cair livremente sobre as cordas, devendo também sentir os músculos relaxados e sentir o peso do braço sobre as cordas.

Os dedos da mão direita devem estar arqueados, e ao levantar o arco da corda, o aluno deve controlar o peso do arco com o dedo mindinho.

O aluno deve usar o peso natural do braço em vez de forçar o som com pressão.

Após pousar o arco na corda, é necessário confirmar se o braço do aluno está relaxado, como se pode atestar nas figuras 21 e 22.

A razão pela qual a autora quis trabalhar a colocação do arco ao talão, deve-se ao facto do aluno ter dificuldades em sentir o peso adequado do braço e dedos nessa mesma zona.

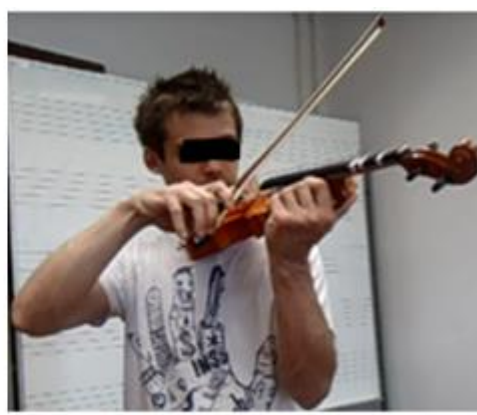
Este exercício é adaptado do homólogo de Paul Rolland, em que o aluno coloca e levanta o arco no ponto de equilíbrio do mesmo (Gama 2016, 128).



Figura 21. Imagem do aluno A que demonstra o movimento do peso do braço sobre a corda, em a) o arco acima da corda e em b) arco pousado.



a



b

Figura 22. Imagem do aluno B que demonstra o movimento do peso do braço sobre a corda, em a) o arco acima da corda e em b) arco pousado.

k) *Execução de pouco arco ao talão*

Para a realização deste exercício é necessário manter o ombro, a mão e os dedos da mão direita relaxados.

O professor Potter (1980), refere a importância de praticar mudanças de arcadas ao talão. Este exercício desenvolve os movimentos do pulso e dedos nas mudanças de arcada, alongando-os e dobrando-os, como se pode constatar nas figuras 23 e 24.

No livro *Basics*, Simon Fischer refere a importância do polegar relaxado, expondo que o polegar rígido pode afetar o desempenho do braço direito.

Este exercício é descrito no livro *Basics, 300 exercises and practice routines for de violin* de Simon Fischer.



a



b

Figura 23. Imagem do aluno A que demonstra o movimento dos dedos durante a execução ao talão, em a) posição dos dedos semiquadrados e em b) posição dos dedos semilongos.



a



b

Figura 24. Imagem do aluno B que demonstra o movimento dos dedos durante a execução ao talão, em a) posição dos dedos semiquadrados e em b) posição dos dedos semilongos.

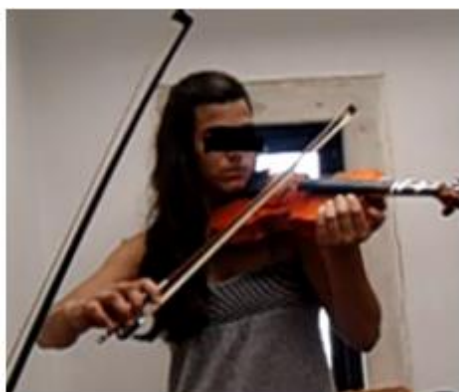
1) *Execução de pouco arco à ponta*

O aluno deve manusear o arco numa corda solta (aleatória), em notas curtas à ponta, para cima e para baixo, formando um ângulo obtuso entre o braço e o antebraço (Applebaum & Lindsay 1986, 18), como se pode observar nas figuras 25 e 26.

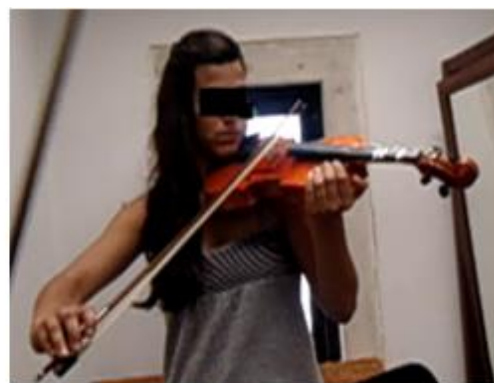
Durante a execução deste exercício o aluno deve manter o arco paralelo ao cavalete e desenvolver o movimento do pulso e dedos da mão direita.

Maia Bang (1920), no seu livro *Maia Bang Violin Method*, referencia alguns exercícios de Leopold Auer, alguns dos quais à ponta do arco, de forma a desenvolver a flexibilidade do pulso.

Simon Fischer (1997, 17), no livro *Basics, 300 exercises and practice routines for the violin*, também recomenda tocar pequenos golpes de arco (para cima e para baixo) à ponta do arco.



a

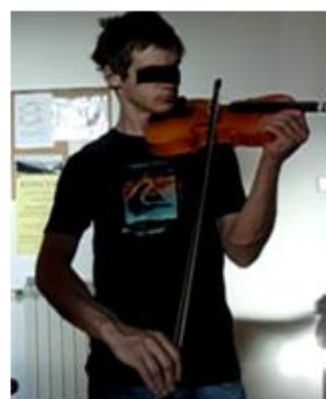


b

Figura 25. Imagem do aluno A que ilustra o movimento dos dedos e arco à ponta, em a) dedos semiquadrados e em b) dedos semilongos.



a



b

Figura 26. Imagem do aluno A que ilustra o movimento dos dedos e arco à ponta, em a) dedos semiquadrados e em b) dedos semilongos.

m) Execução do movimento do braço e mão direita

Este exercício tem como objetivo manter um correto movimento do braço direito e da posição dos dedos e pulso da mão direita sem arco. O aluno terá de realizar os movimentos do talão à ponta, mas parando em três pontos “imaginários” do arco: ao talão, ao meio e à ponta (figuras 27 e 28).

O facto de não recorrer ao uso do arco ou mesmo ao uso de um lápis para a realização deste exercício, está relacionado com as tensões que estes alunos aplicam quando intuitivamente pegam no arco. Neste sentido, os alunos, para além de relaxarem os movimentos, automaticamente obtêm flexibilidade dos dedos, pulso e braço.

Este exercício é adaptado ao do livro *Picture Yourself Playing Violin: Step-by-Step Instruction for Proper Fingering and Bowing Techniques* de Bridgette Seidel (2008), em que o aluno realiza o exercício com um lapis na mão.

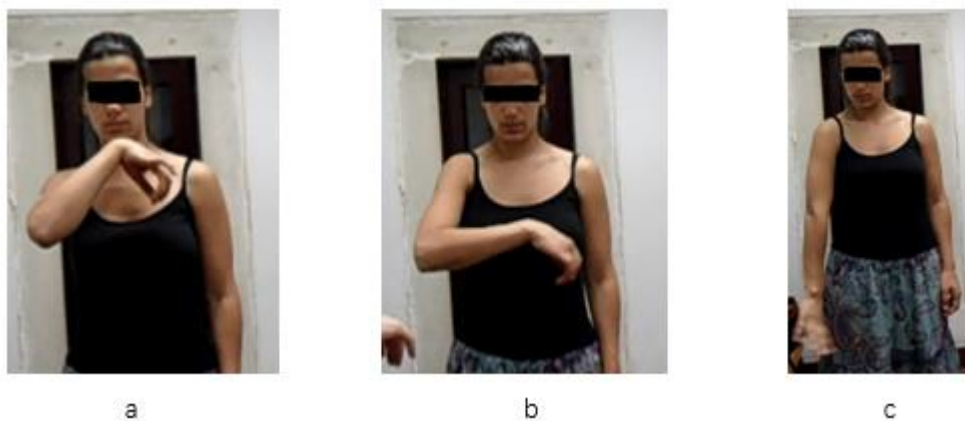


Figura 27. Imagem do aluno A que demonstra os movimentos do braço, pulso e dedos. Em a) ao talão, em b) a meio do “arco” e c) à ponta.



Figura 28. Imagem do aluno B que demonstra os movimentos do braço, pulso e dedos. Em a) ao talão, em b) a meio do “arco” e c) à ponta.

n) Desenhando o arco em linha reta com o cavalete

O aluno deve manusear o arco do talão à ponta e vice-versa, parando em três partes do arco, talão, meio e ponta. O arco deve percorrer as cordas sempre em linha reta ao cavalete.

No livro *Principles of Violin Playing and Teaching* (1962), Ivan Galamian refere três estágios distintos durante a execução do exercício: triângulo, quadrado e ponta.

Quando o arco é colocado ao talão, é formado um triângulo pelo braço e pelo violino. Quando o arco é colocado ao meio, é formado um quadrado. E por fim, quando o arco é colocado à ponta, o ângulo do braço é obtuso.

Este exercício permite ao aluno melhorar o movimento do braço, pulso e dedos da mão direita. O aluno terá de desenvolver a coordenação dos movimentos, como se pode verificar nas figuras 29 e 30.

Este exercício é exemplificado no livro *Principles of Violin Playing and Teaching* de Ivan Galamian.

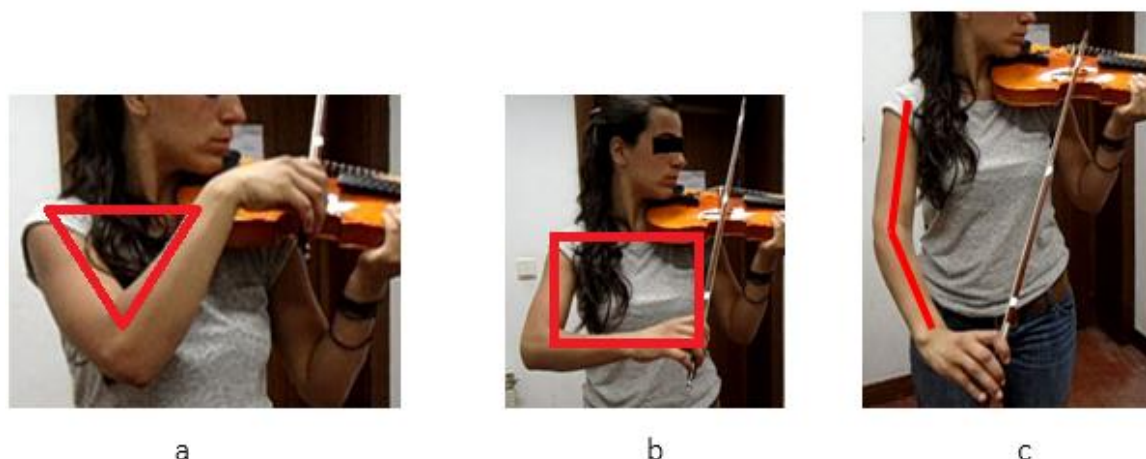


Figura 29. Imagem do aluno A que demonstra o movimento do braço em três pontos do arco, em a) ilustra o movimento ao talão, em b) a meio do arco e em c) à ponta.

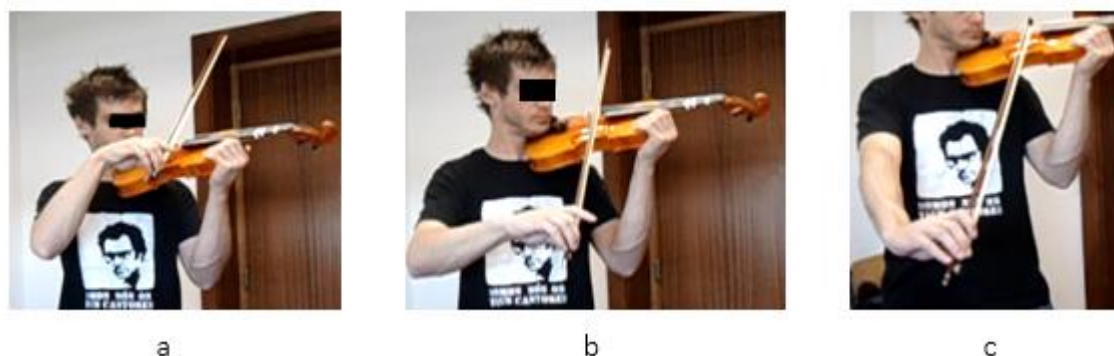


Figura 30. Imagem do aluno B que demonstra o movimento do braço em três pontos do arco, em a) ilustra o movimento ao talão, em b) a meio do arco e em c) à ponta.

o) Execução de movimentos de equilíbrio do arco com controlo de pressão (dedos mindinho e indicador)

O aluno deve começar a tocar a partir do talão sem o dedo indicador e com os restantes dedos no arco, e após alguns centímetros ao manusear o arco para baixo, este deve colocar o dedo indicador no mesmo. Ao continuar o arco para baixo, o aluno deve retirar o dedo mindinho, anelar e médio e segurar o arco apenas com o polegar e o indicador até à ponta do arco. Quando o aluno manuseia o arco de cima para baixo, este deve começar com o dedo indicador e polegar. E aos poucos, quando este continua a manusear o arco até ao talão, o aluno deve colocar o dedo médio, anelar e mindinho.

Portanto, como ilustrado pelas figuras 31 e 32, ao talão o aluno deve equilibrar o arco nos dedos polegar, mindinho, anelar e médio. À ponta, o aluno deve equilibrar o arco apenas com o dedo polegar e indicador.

O aluno repetiu esta sequência (de cima para baixo e de baixo para cima) várias vezes.

A descrição e a posição dos dedos no arco, é ilustrada no livro *Basics, 300 exercises and practice routines for the violin* de Simon Fischer. O aluno apenas executou os pontos 1 e 2 deste exercício descrito no livro.



a



b

Figura 31. Imagem do aluno A que demonstra a colocação dos dedos no arco, em a) ao talão e em b) à ponta.



a



b

Figura 32. Imagem do aluno B que demonstra a colocação dos dedos no arco, em a) ao talão e em b) à ponta.

2.5.2. Realização de exercícios para a posição correta da mão esquerda

a) Execução de um exercício de destreza

Através da execução de padrões de dedos repetitivos, os músculos tornam-se mais confortáveis e os movimentos automáticos (Kempton 2003, 80). O recurso à repetição no estudo do instrumento, não se limita ao estudo do violino. Como refere Hall (2014, 53), esta prática “desenvolve a memória muscular e o desenvolvimento de padrões musculares apropriados”²⁹. Um exemplo deste exercício está ilustrado no 3º capítulo do livro *Teaching the Fundamentals of Violin Playing* (1998) de Jack M. Pernecky (Figura 33), que promove também a flexibilidade.



Figura 33. Imagem que demonstra um exercício para o correto posicionamento dos dedos na corda (Pernecky 1998).

Devido à pouca habilidade dos dedos da mão esquerda destes alunos, a autora da dissertação ajudou os alunos a posicionar corretamente os dedos na corda e

²⁹ Tradução da autora

recorrentemente houve necessidade de ajustar a posição do pulso. Como se pode observar nas figuras 34 e 35, em *a*, os alunos demonstram uma posição incorreta e enquanto que em *b*, é patente a ajuda da professora.



a



b

Figura 34. Imagem que demonstra o aluno A a tocar o exercício, em a) ilustra a execução sem a ajuda da professora e em b) com a ajuda da professora a ajustar os dedos e a posição do pulso.



a



b

Figura 35. Imagem que demonstra o aluno B a tocar o exercício, em a) ilustra a execução sem a ajuda da professora e em b) com a ajuda da professora a ajustar os dedos.

b) Aspectos importantes para um correto posicionamento da mão esquerda

Paul Rolland aplica uma estratégia para o desenvolvimento da forma adequada da mão esquerda na corda. O aluno coloca o dedo três (dedo anelar) na corda lá, executando a oitava inferior com a corda ré, repetindo a sequência nas restantes cordas, de forma a verificar a afinação e obter uma correta colocação da mão.

O aluno realizou o exercício como representado na figura 36:



Figura 36. Jogo das oitavas (Rolland *apud* Gama 2016, 134)

Os exercícios baseados em 0 e 3 estimulam a correta posição da mão esquerda e consequentemente, a afinação.³⁰ O antebraço esquerdo deve estabelecer uma linha sensivelmente reta com a mão (Gama 2016, 133), como exposto nas figuras 37 e 38 (representada pela linha vermelha).

Após a execução das oitavas, o aluno posicionava os dedos em padrão (si, dó#, ré e mi) na corda lá, de forma a posicionar melhor os dedos ao longo da corda, interiorizando a sensação da relação intervalar específica do padrão de dedos (Starr 2000, 149).



Figura 37. Imagem que demonstra o aluno A a colocar o dedo 3 na corda, alinhando o pulso e o antebraço, estabelecendo uma linha sensivelmente reta.

³⁰ <http://www.paulrolland.net/film7.html>, acedido em 2/05/2016.



Figura 38. Imagem que demonstra o aluno B a colocar o dedo 3 na corda, alinhando o pulso e o antebraço, estabelecendo uma linha sensivelmente reta.

2.5.3. Estratégias aplicadas ao longo da peça French Folk Song

É necessário utilizar estratégias adequadas para o sucesso no ensino da música. Tait (1992, 525), refere que a modelação é um estilo de ensino que interfere positivamente no desenvolvimento das habilidades de desempenho.

Ao longo das aulas foram implementadas oito estratégias de modo a que os alunos conseguissem tocar a peça *French Folk Song*:

a) Aplicar na performance a instrução verbal do professor

Esta estratégia é essencialmente útil para alunos adultos. É necessário dizer ao aluno como realizar um determinado movimento, simplificando os mais complexos (Jones & Rose 2005, 291).

É importante haver pistas verbais durante a aula prática. Estas pistas são constituídas por frases curtas e precisas para corrigir aspetos técnicos na execução de uma determinada competência (Magill *apud* Lage, Borém, Benda, & Moraes 2002, 28).

A instrução verbal deve conter informações básicas sobre como realizar uma tarefa, mencionar uma ideia global daquilo que o aluno poderá melhorar ou indicar uma imagem do movimento a ser executado (Lage, Borém, Benda, & Moraes 2002, 28).

Consoante o tipo de instrução, esta estratégia pode ser útil para o aluno reconhecer os próprios erros, pois estes são corrigidos no momento da execução.

b) Demonstrar/imitar

Para haver eficácia na performance do aluno, é necessário certificar que o aluno observe e ouça (Kochhar 2005, 123). A observação e a imitação são a base para a abordagem de Suzuki no ensino da música.

Como refere Spruce (1996), demonstrações podem ser consideradas como modelos de comportamento que, através da observação/imitação permitem ao aluno aprender.

c) Cantar antes de tocar

“Cantar melodias instrumentais é uma boa prática para chegar a uma compreensão da sua performance correta.” (C. P. E. Bach *apud* Karpinski 2000, 192). Neste sentido, é importante os alunos sentirem-se familiares e confortáveis com o repertório a executar. Para isso, é essencial utilizar a voz como preparação à aprendizagem de um instrumento (Gordon 2008, 63).

Para cantar, o aluno não precisa de ter uma voz treinada para depois poder tocar corretamente (Teal 1963, 48) e segundo Kodaly, um instrumento não deve ser dado a uma criança antes de esta poder cantar, pois o ouvido interno desenvolve-se a partir do ato de cantar (Mark 2013, 234).

“Entoação é o processo de pensamento em música”, uma imagem musical que liga todas as habilidades musicais dadas em sala de aula (Colwell & Hewitt 2015, 347). Neste seguimento, cantar é um elemento primordial na aprendizagem de um instrumento musical.

d) Tocar e cantar ao mesmo tempo

Cantar enquanto se toca pode ajudar os alunos a ter uma performance menos mecânica e mais expressiva. A voz é eficaz como inspiração para uma frase, cria fluência musical e ajuda a melhorar o ritmo (Baerman 2003, 117).

e) Tocar em conjunto a mesma melodia (professor e aluno)

Suzuki considera que tocar em conjunto seja um bom incentivo, desde que não haja competição, realçando a relevância da cooperação (Fuller 2002, 158). Tocar em conjunto influencia o aluno a superar erros e a desenvolver o sentido rítmico. Para além de resolver problemas técnicos, tocar em conjunto cria um ambiente motivacional.

Este exercício também promove ambiente de estudo e performance (Fischer 2010, 11). Neste sentido, é importante que os professores toquem com os alunos.

f) Cantar e percutir silenciosamente os dedos na escala do violino

Segundo Dalcroze, o movimento deriva do som e este movimento, no que consta à posição dos dedos, é influenciado pela voz através da ligação cinestésica, sendo que cantar e tocar silenciosamente os dedos na escala liga o som a esta sensação (Campbell & Scott-Kassner 2009, 211).

Devido ao decréscimo da habilidade sensório motora em idade adulta (Zhou & Salvendy 2015, 489), a autora achou pertinente aplicar este exercício, de modo a desenvolver a habilidade dos dedos e para a eficácia dos mesmos.

g) Realizar pausas como forma de preparar os dedos da mão esquerda para a nota seguinte

Neste exercício o aluno deve colocar o dedo na pausa, com o objetivo de preparar a nota seguinte (figura 39).



Figura 39. Peça French Folk Song com pausas.

Como Suzuki aplica pausas nos exercícios *Exercises for Quick Placement of Fingers* do livro *Violin Part Volume I*, a autora considerou pertinente aplicar esse exercício relativamente à peça *French Folk Song*.

Tal como Suzuki, existem outros autores que publicaram livros didáticos que implementaram esta estratégia, tal como *O Meu Primeiro Livro de Violino* (2011) de Marilyn Brito (Figura 40) e *The Essential String Method – Book 1* (1998) de Sheila Nelson (Figura 41).



Figura 40. Exercício 1 – *O Meu Primeiro Livro de Violino* de Marilyn Brito.



Figura 41. Exercício *Waltzing Scale* do livro *The Essential String Method* (Livro 1) de Sheila Nelson.

h) Tocar o ritmo da peça em cordas soltas enquanto o professor toca a melodia

Tal como Suzuki implementa o ritmo da peça *Twinkle, Twinkle, Little Star* em cordas soltas antes de o aluno realizar a mesma peça colocando os dedos na corda, a autora deu seguimento ao mesmo processo com a peça *French Folk Song*, aliada à música em conjunto.

Enquanto o aluno tocou corda solta com o mesmo ritmo da peça, a professora tocou a melodia. Este exercício está visível na figura 42.

Tocar os mesmos ritmos da peça que irão tocar em cordas soltas, tem como objetivo desenvolver a coordenação e a consciência (Behrend 1998, 12).

Quando o professor toca em conjunto com o aluno, este desenvolve precisão rítmica e aumenta a motivação (Jacobson & Lancaster 2006, 243).

Devido às dificuldades dos alunos, a autora da dissertação implementou este exercício com o objetivo de melhorar a posição do arco na corda, a clareza do som, e o ritmo da peça.



Figura 42. Peça *French Folk Song*, cordas soltas e melodia.

No livro *The First Year Violin Tutor* (1965) de Neil Mackay, o autor publicou um exercício semelhante, como se pode verificar na figura 43:



Figura 43. Peça *Chiming Bells*.

Este tipo de exercício é também visível no livro *Programa de iniciação para violino* (livro 1), de Juan Carlos Maggiorani e Sandra Martins, da Orquestra Geração (Sistema Portugal), em que o aluno iniciante toca cordas soltas e o aluno avançado toca a melodia (figuras 44 e 45).

11. Passeio no Campo

Os alunos devem tocar estes exercícios completamente relaxados e com arco.

The musical score for 'Passeio no Campo' is written for a student (Aluno) and three advanced violins (Avançado). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The student part is written in a simplified notation with solfège syllables: RE, RE, RE, RE, RE, RE, RE, RE, LA, LA, LA, LA. The three violin parts are written in standard musical notation, with the first violin part starting in the treble clef and the second and third violin parts in the bass clef. The score consists of two systems of four measures each.

Figura 44. Peça *Passeio no campo* retirada do Programa de Iniciação para Violino (Livro 1) da Orquestra Geração de Portugal.

Exercício 12

Os alunos devem tocar estes exercícios completamente relaxados e com arco.

The musical score for 'Exercício 12' is written for a student (Aluno) and three advanced violins (Avançado). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The student part is written in a simplified notation with solfège syllables: RE, RE, RE, RE, RE, RE, RE, RE, RE, RE, RE, RE, LA, LA, LA, LA. The three violin parts are written in standard musical notation, with the first violin part starting in the treble clef and the second and third violin parts in the bass clef. The score consists of two systems of four measures each. The first system includes a '3ª posição' (3rd position) marking for the second violin part.

Figura 45. Exercício nº12 retirado do Programa de Iniciação para Violino (Livro 1) da Orquestra Geração de Portugal.

3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo são apresentados os resultados das respostas dos professores de violino aos questionários efetuados. Pretende-se assim, verificar se após a aplicação dos exercícios e estratégias usadas a evolução dos alunos foi positiva.

Os questionários abordam perguntas a respostas de feedback e de evolução dos alunos.

Tendo em atenção que o que se pretende é avaliar o resultado global dos métodos e estratégias utilizadas, os resultados apresentados são o somatório das respostas dadas pelos professores, em cada questão, ao conjunto dos dois alunos, e não os resultados individuais destes.

3.1. APRESENTAÇÃO DOS DADOS

3.1.1. Respostas dadas à pergunta da 1ª parte do questionário

Pergunta: Considera que houve evolução a nível técnico no manusear do arco em cordas soltas entre a primeira e a segunda gravação dos alunos?

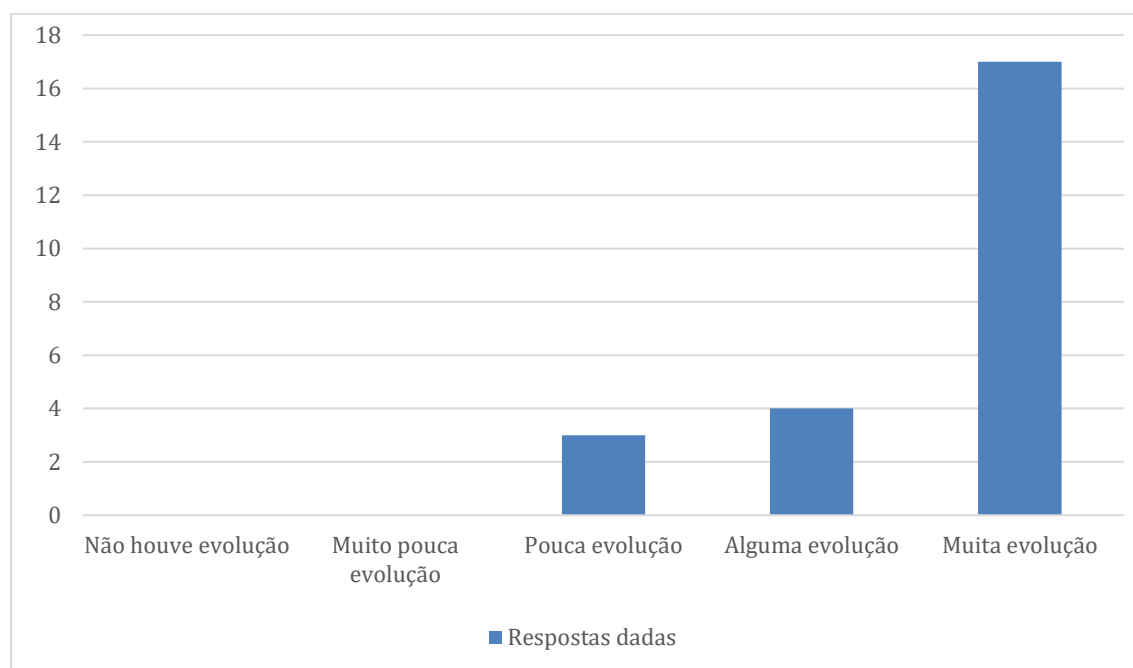


Figura 46. Gráfico que demonstra a evolução técnica dos alunos a nível do manusear do arco.

Na figura 46, entende-se que todos os professores consideraram que houve evolução entre a performance inicial e a final, sendo que a maioria considerou que houve muita evolução. Em percentagem, 71% consideraram que houve muita evolução, 17% alguma evolução e 12 % pouca evolução.

3.1.2. Respostas dadas à pergunta da 2ª parte do questionário

Pergunta: Considera que houve melhorias ao nível da competência técnica da posição da mão esquerda entre a primeira e a segunda gravação dos alunos?

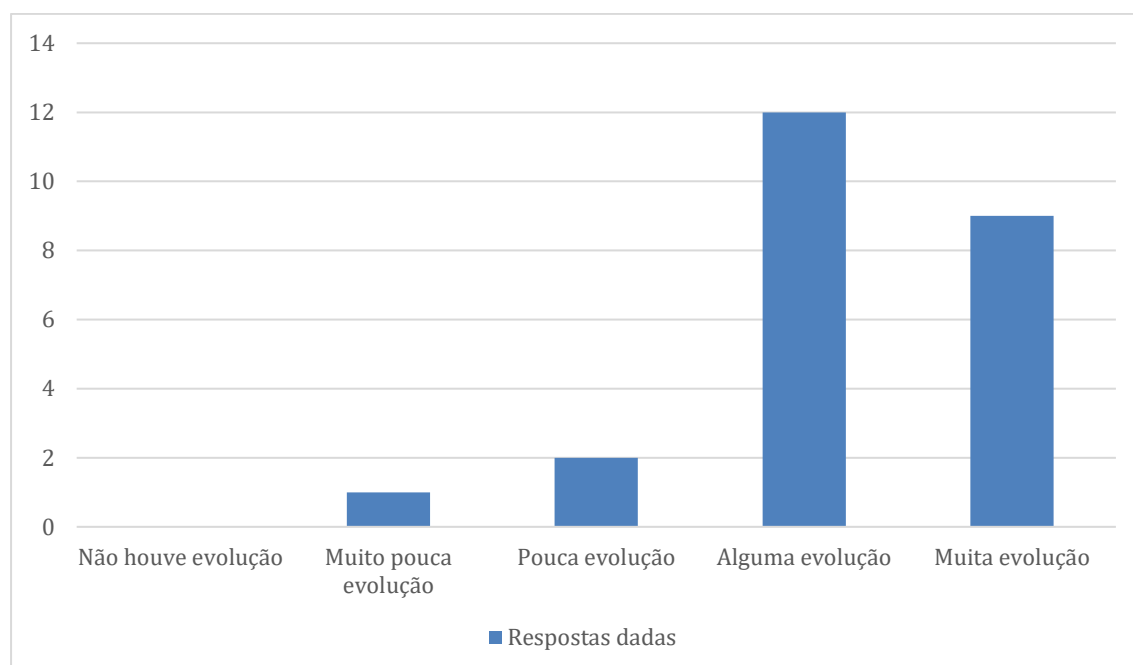


Figura 47. Gráfico que demonstra a evolução técnica da posição da mão esquerda.

Referente à figura 47, o item “alguma evolução” obteve 12 respostas dadas e o item “muita evolução”, 9. Em percentagem, 50% das respostas dos professores resultaram em houve alguma evolução, 8% pouca evolução, 38% muita evolução e 4% muito pouca evolução. Mais uma vez, todos os professores consideraram que houve evolução entre a performance inicial e a final.

3.1.3. Respostas dadas às perguntas da 3ª parte do questionário

a) Estratégia I

Pergunta: Considera que houve melhorias dos alunos a nível técnico após a instrução verbal?

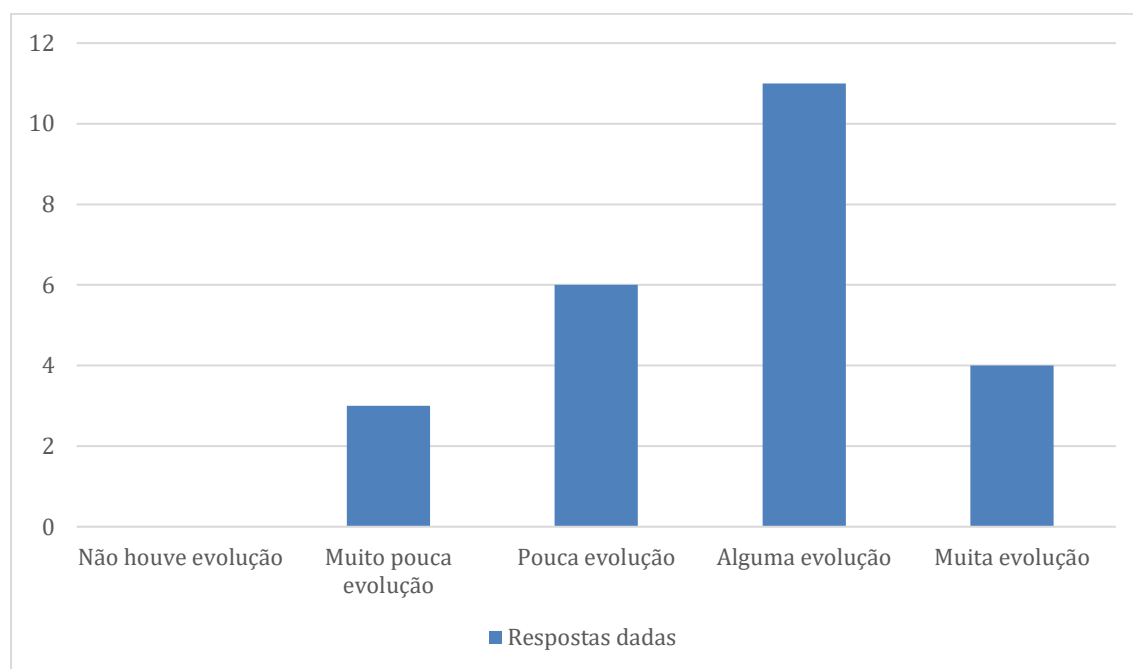


Figura 48. Gráfico que demonstra a evolução técnica dos alunos após haver instrução verbal do professor.

Referente à figura 48, o item “alguma evolução” obteve 11 respostas dadas. Em percentagem, 46% das respostas dos professores resultaram em houve alguma evolução, 17% muita evolução, 25% pouca evolução e 12% muito pouca evolução. Mais uma vez, todos os professores consideraram que houve evolução entre a performance inicial e a final.

b) Estratégia II

Pergunta: Considera que houve melhorias dos alunos a nível técnico após a professora demonstrar o exercício no violino?

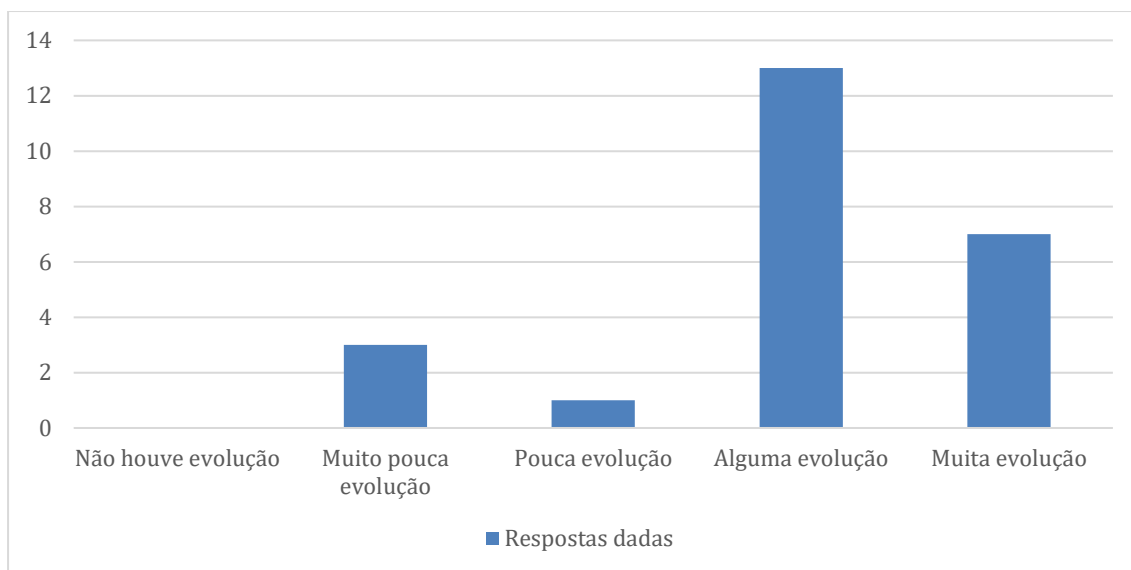


Figura 49. Gráfico que demonstra a evolução dos alunos a nível técnico após o professor demonstrar o exercício.

Respeitante à figura 49, houve uma opinião relativamente mais sólida por parte dos professores no que respeita à evolução desta estratégia. Relativamente às respostas dadas pelos professores, 54% é referente a alguma evolução, 29% a muita evolução, 13% a muito pouca evolução e 4% a pouca evolução.

c) Estratégia III

Pergunta: Considera que houve melhorias dos alunos a nível técnico após o aluno cantar antes de tocar?

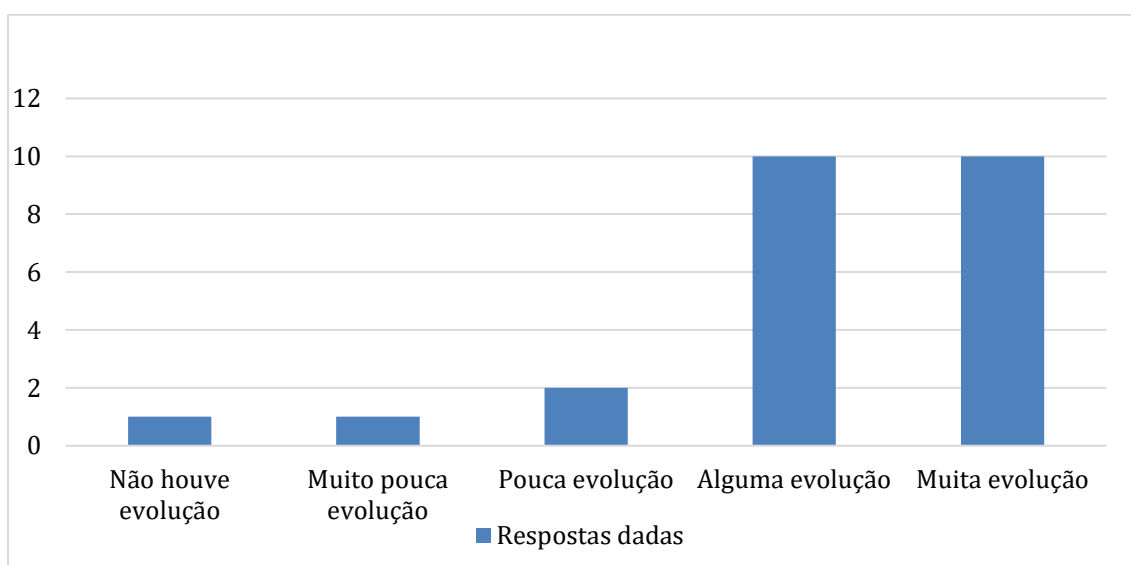


Figura 50. Gráfico que demonstra a evolução técnica dos alunos após cantarem antes de tocar.

Como apresentado na figura 50, pela primeira vez, houve professores de violino que consideraram que a aplicação desta estratégia não trouxe evolução na performance dos alunos, sendo que, neste caso, as respostas se distribuíram por todas as opções. Assim, 42% das respostas são referentes a muita evolução, 42% a alguma evolução, 8% em pouca evolução, 4% em muito pouca evolução e 4% em nenhuma evolução.

d) Estratégia IV

Pergunta: Considera que houve melhorias técnicas após os alunos tocarem e cantarem ao mesmo tempo?

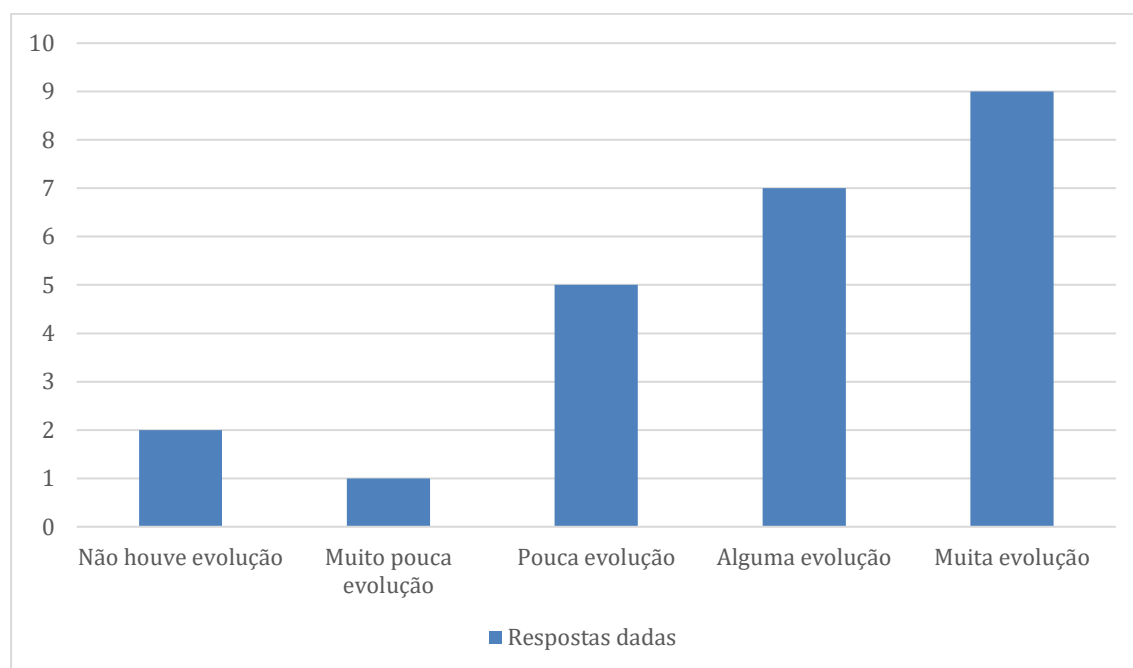


Figura 51. Gráfico que demonstra a evolução dos alunos a nível técnico após o aluno tocar e cantar ao mesmo tempo.

Tal como na estratégia anterior, também neste caso houve professores que consideraram que a aplicação desta estratégia não trouxe evolução na performance dos alunos, sendo aqui ainda maior o número de incidências nesta opção. Ainda assim, tal como está expresso na figura 51, a maior parte dos professores considerou que houve muita evolução.

e) Estratégia V

Pergunta: Considera que houve melhorias na performance dos alunos a nível técnico após a professora tocar em conjunto a mesma melodia?

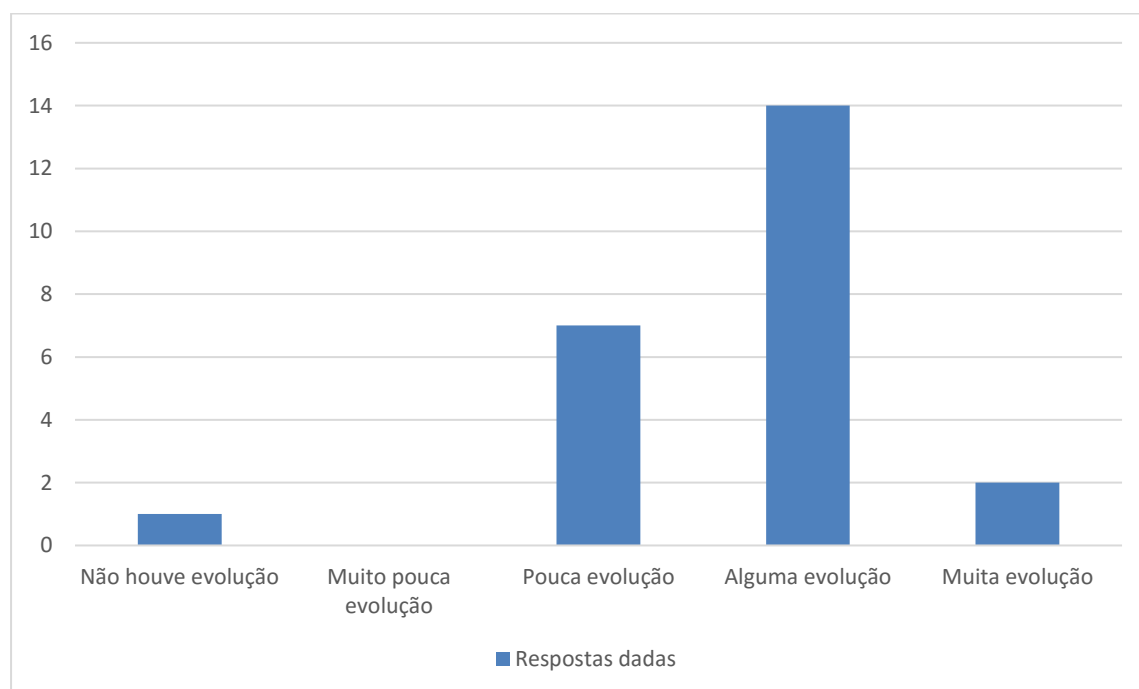


Figura 52. Gráfico que demonstra a evolução dos alunos a nível técnico após o professor tocar em conjunto com o aluno a mesma melodia.

Perante a análise desta estratégia, a maioria das respostas dadas (59%) pelos professores resultou em alguma evolução, enquanto que 29% em pouca evolução, 8% em muita evolução e 4% em não houve evolução.

f) Estratégia VI

Pergunta: Considera que houve melhorias dos alunos a nível técnico enquanto os alunos cantavam e percutiam silenciosamente os dedos na escala do violino?

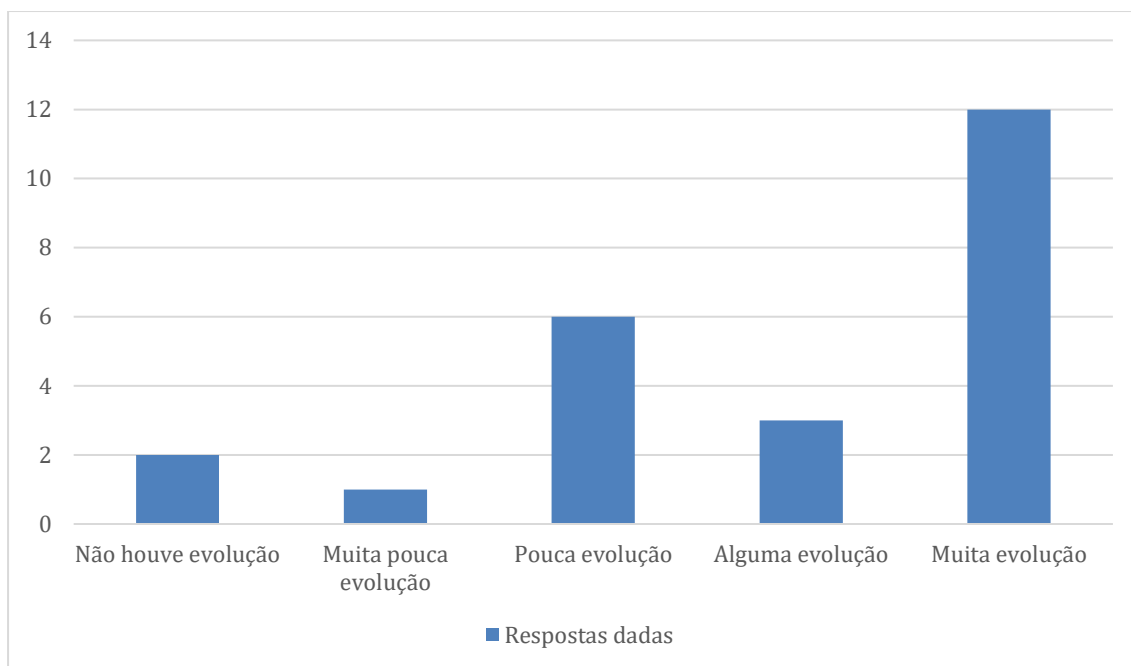


Figura 53. Gráfico que demonstra a evolução dos alunos a nível técnico após o aluno cantar e percutir silenciosamente os dedos na escala do violino.

Apesar da maioria dos professores de violino considerar que houve muita evolução após a aplicação desta estratégia, as respostas dividiram-se por todas as opções, havendo mesmo quem considerasse que não houve evolução. A figura 53 indica que 50% das respostas foram direcionadas para muita evolução, 25% para pouca evolução, 13% para alguma evolução, 4% para muito pouca evolução e 8% para nenhuma evolução.

g) Estratégia VII

Pergunta: Considera que houve melhorias dos alunos a nível técnico após a implementação de pausas antes de cada nota da peça?

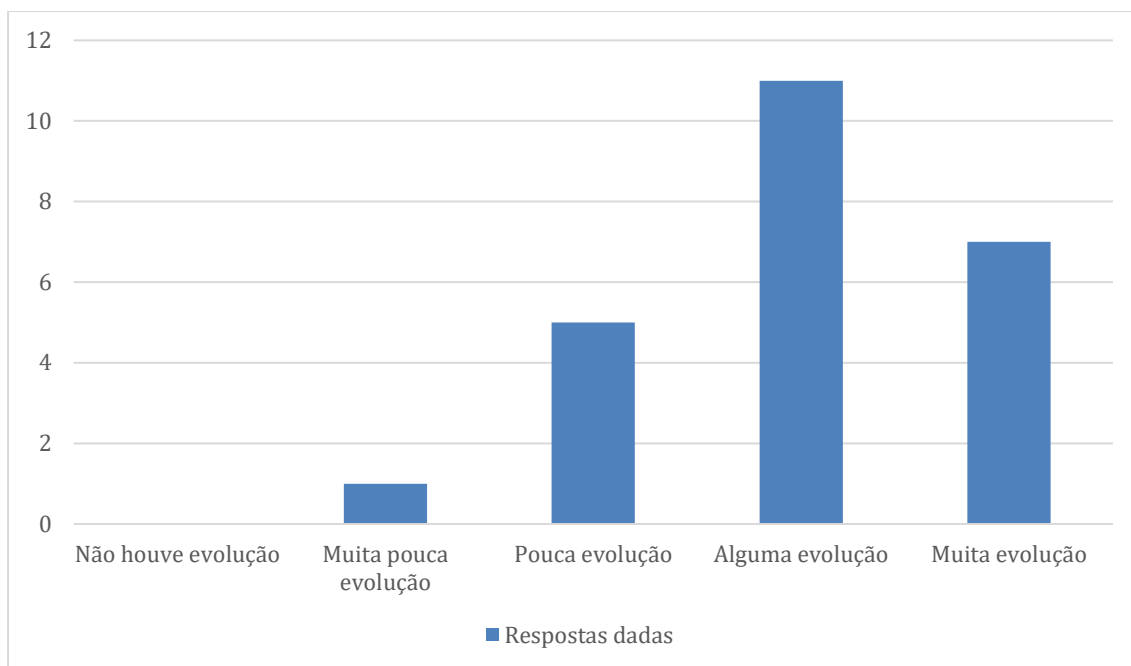


Figura 54. Gráfico que demonstra a evolução dos alunos a nível técnico após o aluno preparar os dedos nas pausas antes de cada nota da peça.

Na figura 54, depreende-se que 46% das respostas refletem para alguma evolução, 29% para muita evolução, 21 % pouca evolução e 4% para muita pouca evolução. Mais uma vez, todos os inquiridos consideraram que houve evolução, ainda que em níveis diferentes.

h) Estratégia VIII

Pergunta: Considera que houve melhorias dos alunos a nível técnico quando o aluno realizava cordas soltas e a professora o acompanhava com a melodia?

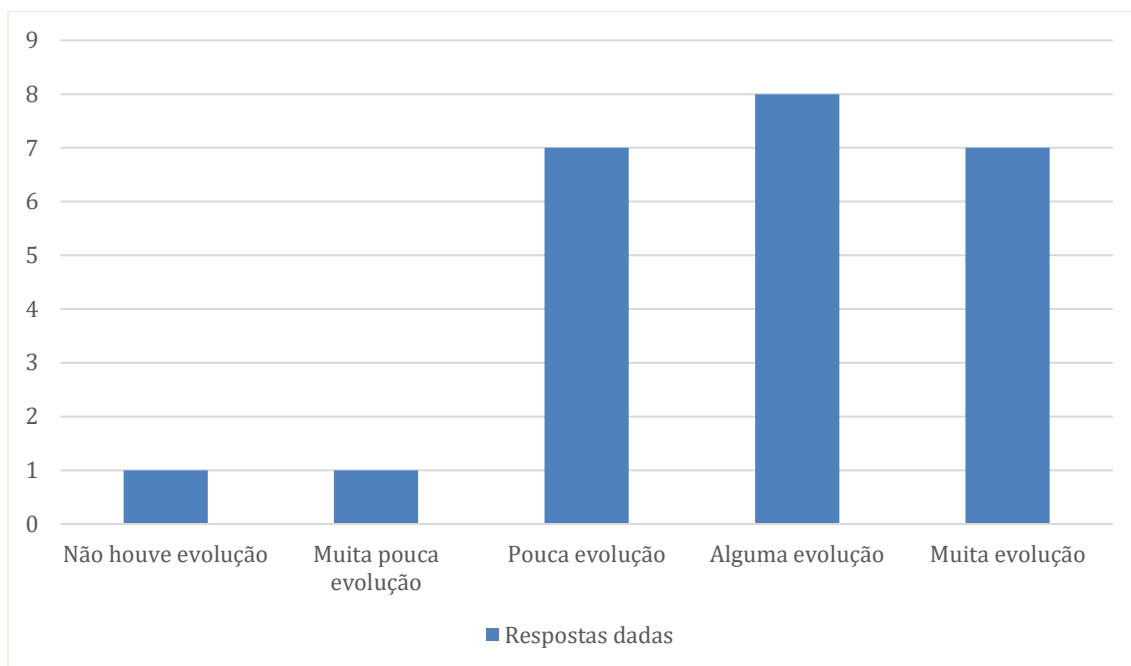


Figura 55. Gráfico que representa a evolução dos alunos, após estes executarem cordas soltas e o professor os “acompanhar” com a melodia.

Relativamente à figura 55, há uma opinião diversa quanto à evolução deste exercício. 34% das respostas dos professores foram direcionadas para alguma evolução, 29% para pouca evolução e 29% para muita evolução. Apenas foi dada uma resposta para o item “não houve evolução” e outra resposta para “muito pouca evolução”.

3.1.4. Respostas dadas à pergunta da 4ª parte do questionário

Pergunta: Considera que houve evolução a nível técnico entre a primeira e a segunda gravação, onde demonstrei a performance inicial da peça e a performance final após a aplicação das estratégias?

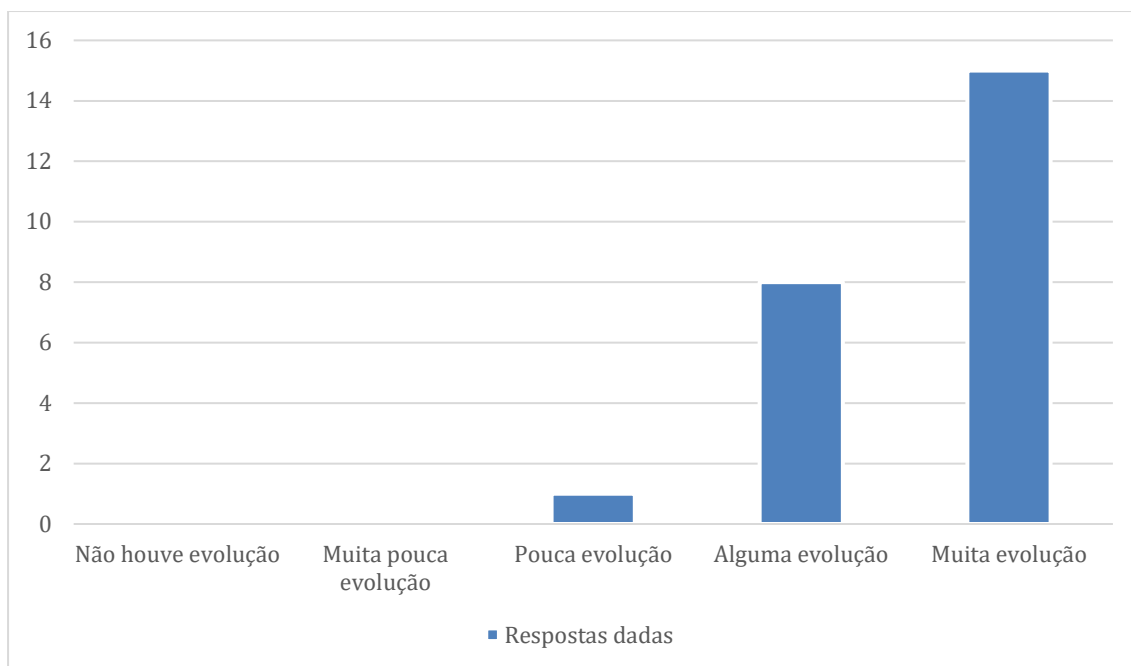


Figura 56. Gráfico que demonstra a evolução técnica entre a performance inicial e final da peça *French Folk Song*.

Como se pode verificar na figura 56, a totalidade dos professores considerou que houve evolução na performance, sendo que uma grande maioria (63%) considera que houve mesmo muita evolução, enquanto 33% considerou alguma evolução e 4% pouca evolução.

3.2. INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Através dos inquéritos realizados aos professores de violino, foi possível perceber até que ponto é que a aplicação dos exercícios técnicos e das estratégias idealizadas pela autora deste estudo tiveram impacto na evolução dos alunos, ou quais delas obtiveram mais resultados.

Relativamente ao progresso da técnica do braço e da mão direita, a maioria dos professores considerou que houve “muita evolução”.

Já no que toca à evolução da posição correta da mão esquerda, a maioria dos professores achou que houve “alguma evolução”.

Perante as oito estratégias desenvolvidas para melhorar a performance do aluno na peça *French Folk Song* do livro *Violin Tutor* de Neil Mackay, a maioria dos professores, considerou que cinco destas estratégias tiveram como resultado “alguma evolução”, duas estratégias “muita evolução” e uma estratégia um número total de respostas repartidas igualmente entre “alguma evolução” e “muita evolução”.

As estratégias que demonstram alguma evolução de acordo com a maioria das respostas são:

- estratégia I (implementação da instrução verbal).
- estratégia II (aplicação da demonstração).
- estratégia V (execução em uníssono, aluno e professor).
- estratégia VII (implementação de pausas antes de cada nota da peça).
- estratégia VIII (execução em cordas soltas com a professora a tocar a melodia).

Quanto aos itens que apresentam “muita evolução” destacam-se nomeadamente:

- estratégia IV (cantar e tocar ao mesmo tempo).
- estratégia VI (cantar e percutir silenciosamente os dedos na escala).

O item que apresenta um número igual de respostas entre “alguma evolução” e “muita evolução” é a estratégia III (cantar antes de tocar).

Segundo este estudo, perante o resultado final das respostas dos professores ao inquérito referente às estratégias aplicadas à peça, a autora desta dissertação observa que

entoar e tocar ao mesmo tempo é a melhor estratégia para os alunos atingirem objetivos específicos. Após as cinco aulas lecionadas, durante o processo da implementação das oito estratégias para executar a peça *French Folk Song*, a autora verifica ainda que a maioria dos professores considerou que os alunos evoluíram bastante, sendo que 63% das respostas dos professores foi direcionada para o item “muita evolução”. No entanto, 33% dos professores considerou “alguma evolução” e 4% “pouca evolução”.

Inicialmente os alunos apresentavam dificuldades relativas à coordenação motora e à técnica da mão esquerda e direita, e, através da aplicação das estratégias, os alunos conseguiram melhorar a sua performance. Esta melhoria foi essencialmente relativa à coordenação, pois conseguiram, após as cinco aulas, tocar do início ao fim sem parar.

A habilidade técnica destes alunos, no que concerne ao manuseamento do arco em cordas soltas após a implementação de exercícios técnicos, foi evolutiva. Os professores consideraram que, ao longo das 18 aulas, os alunos progrediram consideravelmente.

As figuras 57 e 58 evidenciam as diferenças na performance dos alunos. Em b) os dedos encontram-se mais redondos, principalmente o dedo mindinho. Apesar de não ser identificável nas fotografias, é igualmente necessário referir que a função do dedo polegar melhorou, pois observou-se uma maior flexibilidade. Ainda em b), nota-se um controlo sólido da pega do arco em comparação a a), sendo que os dedos se encontram colocados de forma correta (mais redondos e o contacto mais adequado dos dedos no arco).

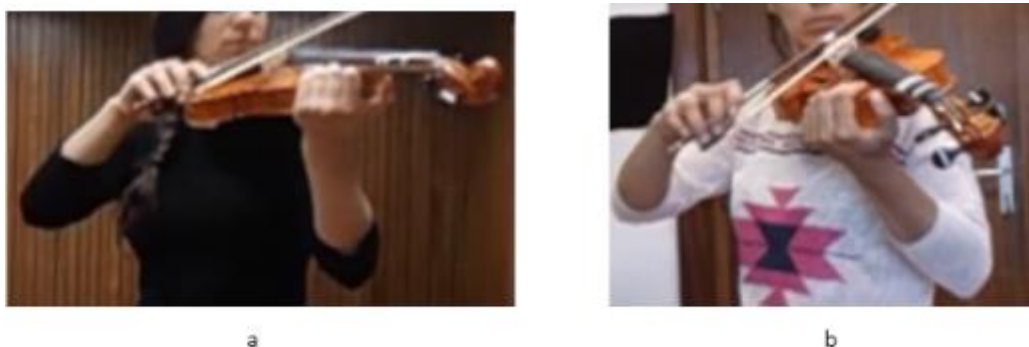


Figura 57. Imagens do aluno A que demonstram a progressão da posição da mão direita, em a) a posição incorreta da mão direita, em b) a posição correta dos dedos no arco.



a



b

Figura 58. Imagens do aluno B que demonstram a progressão da posição da mão direita, em a) a posição incorreta da mão direita, em b) a posição correta dos dedos no arco.

Observam-se também melhorias a nível da posição do braço direito aquando da comparação entre a prestação inicial e final. Através da análise da figura 58, destaca-se a posição do antebraço, sendo que em b) o aluno posiciona o antebraço mais abaixo do que em a). Em b) nota-se ainda que o braço direito deste aluno se encontra mais relaxado, demonstrando menos tensão.

Estes alunos também apresentam melhorias na qualidade do som, demonstrando mais ligação do som nas mudanças de arcadas e som mais contínuo durante a execução em cordas soltas. Deixando de tocar noutras cordas e de fazer ruídos, principalmente na zona do talão.

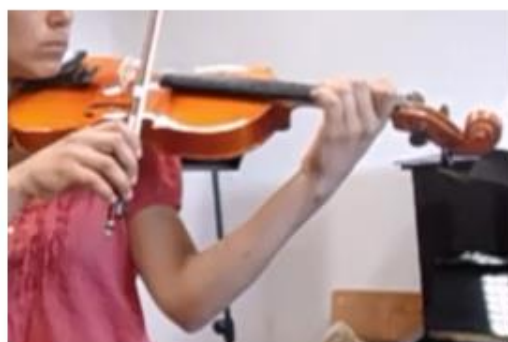
Relativamente à posição da mão esquerda, os alunos “A” e “B” demonstram melhorias na posição do pulso, e, consequentemente, no desenvolvimento da posição dos dedos ao longo da corda. O aluno “A” afastava em demasia o pulso, não deixando os dedos reagir de forma natural em cima da corda, enquanto que o aluno “B”, possuía bastante rigidez nos movimentos, implicando a fluidez dos mesmos. As figuras 59 e 60 evidenciam estas diferenças.

Ao longo das aulas, os alunos mostraram evolução na fluidez dos movimentos dos dedos da mão esquerda e melhoraram a posição dos dedos ao longo da corda. Desta forma, conseguiram aprimorar a afinação.

As seguintes figuras demonstram a evolução da posição da mão esquerda ao longo das 6 aulas, antes e após a implementação de exercícios técnicos.

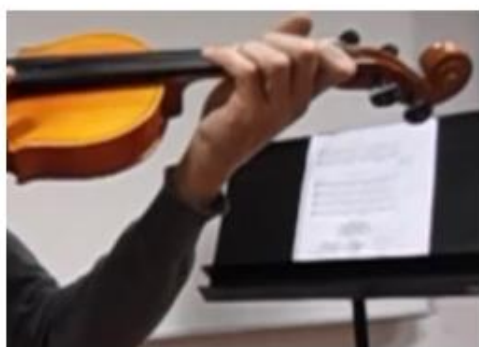


a



b

Figura 59. Imagens do aluno A que demonstram a evolução da posição da mão esquerda, correspondendo em a) posição incorreta do pulso e em b) a posição correta com os dedos redondos ao longo da corda.



a



b

Figura 60. Imagens do aluno B que demonstram a evolução da posição da mão esquerda, correspondendo em a) posição incorreta do pulso e em b) a posição correta com os dedos redondos ao longo da corda.

Com base nesta interpretação, através a implementação das estratégias, os alunos melhoraram a posição da mão esquerda, não só aperfeiçoando a posição do pulso mas também a posição dos dedos.

CONCLUSÃO

Muitos adultos acreditam que, depois de uma certa idade é tarde demais na vida para aprender algo novo. No entanto, tal como demonstra este estudo, através da implementação de estratégias adequadas, é possível ensinar alunos adultos a tocar violino.

Alguma frustração, devido às suas limitações físicas, demonstrada pelos alunos que colaboraram neste estudo, foi explícita durante o desempenho de habilidades, principalmente em movimentos mais complexos como coordenação motora ou mesmo na rigidez dos movimentos, que, por consequência, resultavam num som áspero. Foi exposto pelo aluno “A” que os dedos não reagem rapidamente em relação ao pensamento e que por isso, não conseguia coordenar os movimentos. Segundo Jutras (2013), perceber algo mentalmente não significa que os dedos irão reagir ao mesmo tempo que o pensamento. Desta forma, o aluno sabe como executar, mas os dedos respondem de forma lenta. Neste sentido, é preciso entender que estes alunos não reagem tão rapidamente e com tanta precisão como uma criança. Por outro lado, o aluno “B” demonstrava impaciência quando tocava e não conseguia executar sem fazer ruídos com o arco na corda. Este dizia algo como “soa mal” e “é impossível fazer isso”.

No início da aprendizagem instrumental, os alunos demonstravam-se pouco confiantes quando não conseguiam realizar uma passagem da peça ou quando executavam um movimento complexo sem êxito. Contudo, aula após aula, a autora foi sentindo que os alunos mostravam mais confiança e mais motivação na realização das tarefas, sendo que a evolução técnica foi a razão pela qual esta mesma confiança e motivação foram aumentando ao longo do tempo.

Durante a prática das aulas, o aluno “B” apesar de se mostrar pouco confiante para cantar, dizendo que não gostava de cantar porque é muito desafinado, acabou por ceder ao pedido da professora. Este aluno pediu que a professora demonstrasse os excertos da peça *French Folk Song* apenas através da prática instrumental. Tal como expõe Teal (1963), para cantar o aluno não necessita de ter uma voz treinada para poder tocar corretamente, destacando-se a inibição como um aspeto comum em relação a alunos adultos.

Estes alunos são intrinsecamente motivados, têm interesse e vontade própria para aprender a tocar violino. Apesar deste tipo de motivação ser um fator positivo para as aulas de violino, a falta de estudo é um aspeto que pode ter afetado a evolução destes. Neste sentido, a inclusão de estratégias durante a aula que favoreceram um estudo otimizado, adequado às necessidades específicas individuais, contribuiu para o progresso técnico e musical dos alunos adultos. É necessário referir que o sucesso da aprendizagem destes alunos está dependente da competência dos professores (Smilde *apud* Scott, 2012, 5).

Como professores, temos um papel preponderante na aprendizagem destes alunos. A falta de estudo e as dificuldades motoras (coordenação e habilidade nos movimentos) destes alunos, fazem com que o professor tenha de procurar constantemente soluções para combater as mesmas, não só durante mas também fora das aulas. Neste sentido, a autora achou necessário ajudá-los a sentir os movimentos, a relaxar o corpo e a fazer os exercícios de forma correta, através da aplicação de diversas estratégias.

Segundo este estudo, após cinco aulas, nas quais foram implementadas 8 estratégias para a execução da peça *French Folk Song*, a autora da dissertação verificou que a maioria dos professores que avaliou a evolução destes alunos considerou que os alunos evoluíram bastante. Perante o resultado final das respostas dos professores ao inquérito referente às estratégias aplicadas à peça, cantar e tocar ao mesmo tempo foram as estratégias mais eficazes. E de seguida, a estratégia III, cantar antes de tocar. Esta última estratégia apresenta um número igual de respostas entre “alguma evolução” e “muita evolução”. Concluiu-se portanto, que cantar nas aulas de violino é essencial.

Apesar da escassez de estudos científicos relacionados com a aprendizagem musical em idade adulta, com recurso a alguma bibliografia mais recente foi possível completar algumas ideias essenciais sobre o ensino e aprendizagem destes alunos. A autora considera que esta área necessita de investigação, de modo a haver uma consciencialização sólida da abordagem deste tipo de ensino, visando favorecer a prática de ensino para estes alunos e professores de adultos.

Para um ensino eficiente, é necessário que um professor entenda a individualidade de cada aluno (Jutras 2013, 3), ajudando-o a evoluir tecnicamente e musicalmente. É essencial compreender as dificuldades físicas e psicológicas destes alunos, de modo a superar obstáculos recorrentes em sala de aula. Apesar da existência de erros comuns

entre alunos adultos, é fundamental perceber e respeitar o ritmo de evolução e de aprendizagem, no que concerne a necessidades específicas individuais.

Perante o desenvolvimento deste trabalho, a autora considera que foi uma experiência bastante gratificante não só a nível teórico, mas também como um auxiliar de lecionação, através de um conjunto de exercícios para resolução de determinados problemas associados à prática do violino em idade adulta.

BIBLIOGRAFIA

- Applebaum, S., & Lindsay, T. (1986). *The Art and Science of String Performance*. Alfred Music. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=-Cd6AAwAAQBAJ&pg=PA18&dq=The+Art+and+Science+of+String++obtuse+angle&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwierZi0l9jNAhUCaRQKHcBKBh4Q6AEIGzAA#v=onepage&q=The Art and Science of String obtuse angle&f=false>
- Arnove, R. (2009). *Talent Abounds: Profiles of Master Teachers and Peak Performers*. Routledge. Retrieved from https://books.google.pt/books?id=_QjvCgAAQBAJ&pg=PA165&dq=Talent+Abounds:+Profile+of+Master+Teachers+and+Peak+Performers+zweig+musical+abilities&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwi91aKAiNjNAhULbxQKHWMWADQQ6AEIJzAA#v=onepage&q=Talent Abounds: Profiles of Master Te
- Baerman, N. (2003). *The Big Book of Jazz Piano Improvisation: Tools and and Inspiration for creative soloing*. Retrieved May 1, 2016, from https://books.google.pt/books?id=hhpQzHvIr80C&pg=PA117&dq=baerman+as+impetus+for+a+phrase&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwiF-_nPrtjNAhWCzRQKHROAB7MQ6AEIHTAA#v=onepage&q=baerman as impetus for a phrase&f=false
- Bang, M., & Auer, L. (2013). *Maia Bang Violin Method*.
- Barry, M. (2008). My best bow old: playing violin as an Adult Beginner. *ACADEMIC JOURNAL ARTICLE, Delta Kappa Gamma Bulletin*, 32, 33 e 34. Retrieved from <https://www.questia.com/library/journal/1P3-1664444751/my-best-bow-hold-playing-violin-as-an-adult-beginner>
- Beach, N., Evans, J., & Spruce, G. (2011). *Making Music in the Primary School: Whole Class Instrumental and Vocal Teaching*. Routledge. Retrieved from https://books.google.pt/books?id=9_esAgAAQBAJ&pg=PA10&dq=music+materials+for+the+tower+Making+Music+in+the+Primary+School:+Whole+Class+Instrumental+and+Vocal+Teaching&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwjx6dno8dfNAhVJOxQKHTfjDq0Q6AEIHTAA#v=onepage&q=music materials
- Behrend, L. (1998). *The Suzuki Approach*. Summy-Birchard Inc. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=-D9Ajm4UJrwC&pg=PA12&dq=The+Suzuki+Approach+many+teachers+reinforce&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwj4obj1sNjNAhUJxRQKHRRuCmEQ6AEIJjAA#v=onepage&q=The Suzuki Approach many teachers reinforce&f=false>
- Benton, C. (2014). *Thinking about Thinking: Metacognition for Music Learning*. Rowman & Littlefield Education. Retrieved from https://books.google.pt/books?id=dT_oAgAAQBAJ&pg=PA26&dq=Thinking+about+Thinking:+Metacognition+for+Music+Learning+teaching+and+learning+were+enriched&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwj0kOqJk9jNAhVBnxQKHxfhCbgQ6AEIHTAA#v=onepage&q=Thinking

about Thinking: Metacog

- Brito, M. (2011). *O Meu Primeiro Livro de Violino*. Foco Musical.
- Burns, L. (2013). *Coordinated action in string playing: A comparative study of the teachings of Paul Rolland and Karen Tuttle*. UNIVERSITY OF ALABAMA.
- Campbell, P. S., & Scott-Kassner, C. (2009). *Music in Childhood: Enhanced Edition*. Schirmer. Retrieved from [https://books.google.pt/books?id=ZPktPDyLxsoC&pg=PA211&dq=Music+in+Childhood:+Enhanced+Edition+kinesthetic+feeling&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwjX1dvNndjNAhUJkRQKHcp8AvgQ6AEIHTAA#v=onepage&q=Music in Childhood: Enhanced Edition kinesthetic feeling&f=false](https://books.google.pt/books?id=ZPktPDyLxsoC&pg=PA211&dq=Music+in+Childhood:+Enhanced+Edition+kinesthetic+feeling&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwjX1dvNndjNAhUJkRQKHcp8AvgQ6AEIHTAA#v=onepage&q=Music+in+Childhood:Enhanced+Edition+kinesthetic+feeling&f=false)
- Cary, D. G. (2011). Comparing Two Contemporary Violin Teaching Methods : Suzuki and Rolland. *Karabük Üniversitesi, Safranbolu Fethi Toker Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi, Müzik Bölümü, Safranbolu-Karabük, Türkiye*, pp. 401–408.
- Coffman, D. (2002). Adult Education. In *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning* (pp. 199 - 209). Oxford University Press.
- Colwell, R., & Hewitt, M. (2015). *Teaching of Instrumental Music*. Routledge. Retrieved from [https://books.google.pt/books?id=hbpmCgAAQBAJ&pg=PA347&dq=Teaching+of+Instrumental+Music+entoation+is+the+process&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwjlgPOUrtjNAhUFPRQKH0DAZkQ6AEIHZA#v=onepage&q=Teaching of Instrumental Music entoation is the process&f=false](https://books.google.pt/books?id=hbpmCgAAQBAJ&pg=PA347&dq=Teaching+of+Instrumental+Music+entoation+is+the+process&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwjlgPOUrtjNAhUFPRQKH0DAZkQ6AEIHZA#v=onepage&q=Teaching+of+Instrumental+Music+entoation+is+the+process&f=false)
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: metodologias preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação E Cultura*, 360, 375.
- Dakon, J. (2014). Exploring Pre-Bowing Exercises : The Search for a Definition and its Application. *American String Teacher*, (February), 34–38.
- Deverich, R. K. (2015). Violin Pedagogy: How Did They Learn? Early Violin Pedagogical Material. Retrieved from <http://www.violinonline.com/earlyviolinpedagogicalmaterial.htm>
- Erwin, J. (2013). Organic String Playing. *Texas Music Educators Association*, 25. Retrieved from https://www.tmea.org/assets/pdf/southwestern_musician/organicstringplaying-nov2013.pdf
- Fischer, S. (1997). *Basics: 300 exercises and practice routines for the violin*. Peters.
- Fisher, C. (2010). Teaching Piano in Groups. Retrieved June 2, 2016, from https://books.google.pt/books?id=6Eu-BgAAQBAJ&pg=PT193&lpg=PT193&dq=motor+skills,+dexterity+and+coordination++christopher+fischer&source=bl&ots=Kp_59WR3C1&sig=wh4CJRjOIYwYnHaUGmlx_DLJYLo&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwidk5vHz5HNAhXcRoKHSa_BMMQ6AEIIDA#v=onepag
- Foley, G. (2004). *Dimensions of Adult Learning*. Open University Press. Retrieved from [https://books.google.pt/books?id=-Aw_NpM-OMMC&pg=PA4&dq=foley+adult+learning+learn+is+essential+página+4&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwiY1tyY5tfNAhVFxxQKHSpGay8Q6AEINTAA#v=onepage&q=foley adult learning learn is essential página 4&f=false](https://books.google.pt/books?id=-Aw_NpM-OMMC&pg=PA4&dq=foley+adult+learning+learn+is+essential+página+4&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwiY1tyY5tfNAhVFxxQKHSpGay8Q6AEINTAA#v=onepage&q=foley+adult+learning+learn+is+essential+página+4&f=false)
- Friestad, J. (1998). *ANDRAGOGY VS PEDAGOGY COMPARING ADULT AND CHILDREN'S LEARNINH PREFERENCES*. Dean of the School of Education.

- Fuller, C. (2002). *How to Grow a Young Music Lover*. Waterbook Press. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=ROBMCIRGRTcC&printsec=frontcover&dq=How+to+Grow+a+Young+Music+Lover+fuller&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwixjd6IntjNAhVCSHQKHZ0vDx8Q6AEIHTAA#v=onepage&q=How to Grow a Young Music Lover fuller&f=false>
- Galamian, I. (1962). *Principles of Violin Playing and Teaching*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Galamian, I., & Thomas, S. (2013). *Principles of Violin Playing and Teaching*. Mineola, New York: Dover Publications, INC. Retrieved from https://books.google.pt/books?id=z2e2JqPL4goC&pg=PR12&dq=Ivan+Galamian+1922+study&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwiBwM-Ljo_NAhVMXR0KHeUPCVwQ6AEIKTAC#v=onepage&q=Ivan Galamian 1922 study&f=false
- Gama, T. (2016). *Uma abordagem aos problemas de postura no Violino e na Viola de arco baseada no Método Rolland*. Escola Superior de Artes Aplicadas.
- Giuseppe, B., Rodolfo, B., & Weindling, M. (2012). *Neonatology: A Practical Approach to Neonatal Diseases*. Springer - Verlag Itália.
- Gordon, E. E. (2008). *Clarity by Comparison and Relationship: A Bedtime Reader for Music Education*. GIA Publications, Chicago. GIA Publications, Chicago. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=BZ00ar3VsrcC&pg=PR2&dq=Clarity+by+Comparison+and+Relationship:+A+Bedtime+Reader+for+Music+Education&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwjD7Zvyq9jNAhXDyRQKHeYeD6lQ6AEIHTAA#v=onepage&q=Clarity by Comparison and Relationship: A Bedtime>
- Hawkes, B. &. (n.d.). Sheila Nelson - Biography. Retrieved June 4, 2016, from http://www.boosey.com/pages/cr/composer/composer_main.asp?composerid=4969&ttype=BIOGRAPHY
- Hall, K. (2014). *So You Want to Sing Music Theater: A Guide for Professionals*. Roman & Littlefield. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=KgmlAAwAAQBAJ&pg=PA53&dq=appropriate+muscle+patterns++So+You+Want+to+Sing+Music+Theater:+A+Guide+for+Professionals&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwjTyayzs9jNAhUFvRQKHYYb9DIMQ6AEIGzAA#v=onepage&q=appropriate muscle patterns So You Want to Sing Music Theater%3A A Guide for Professionals&f=false>
- Hallam, S., Cross, I., & Thaut, M. (2009). *Oxford Handbook of Music Psychology*. Retrieved June 4, 2016, from <https://books.google.pt/books?id=d-2DYVjNVpQC&pg=PT392&dq=coffman+2002+dexterity&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwiepb2325LOAhWJfRoKHUCsAX8Q6AEIGzAA#v=onepage&q=coffman 2002 dexterity&f=false>
- Hann, H. C. (2015). The Influence of Historic Violin Treatises on Modern Teaching and Performance Practices, pp. 1–10.
- Harris, T. (2013). *The Legacy of Cornelius Cardew*. Routledge.
- Havas, K. (2014). The New Approach. Retrieved May 24, 2016, from <http://katohavas.com/newapproach.html>
- Henderson, L., & Stacey, L. (1999). *Encyclopedia of Music in the 20th Century*. Routledge. Retrieved from

https://books.google.pt/books?id=m8W2AgAAQBAJ&pg=PA402&dq=encyclopedia+of+music+menuhin&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwig09rl6_rMAhWFiRoKHVPIAkkQ6AEIGzAA#v=onepage&q=encyclopedia of music menuhin&f=false

Hermann, E. (1981). *Shinichi Suzuki: The Man and His Philosophy (Revised)*. Summy Birchard. Retrieved from [https://books.google.pt/books?id=e8OkE55py04C&pg=PA6&dq=Shinichi+Suzuki:+The+Man+and+His+Philosophy+\(Revised\)+suzuki+enters+commercial+school&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwj-0eSM-NfNAhUH8RQKHdEPD-MQ6AEIJAA#v=onepage&q=Shinichi Suzuki: The Man and His Philosop](https://books.google.pt/books?id=e8OkE55py04C&pg=PA6&dq=Shinichi+Suzuki:+The+Man+and+His+Philosophy+(Revised)+suzuki+enters+commercial+school&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwj-0eSM-NfNAhUH8RQKHdEPD-MQ6AEIJAA#v=onepage&q=Shinichi Suzuki: The Man and His Philosop)

Holderbaum, G. G. (2012). Desenvolvimento motor em adultos. Retrieved June 4, 2016, from <http://www.efdeportes.com/efd175/desenvolvimento-motor-em-adultos.htm>

Jacobson, J. M., & Lancaster, E. L. (2006). *Professional Piano Teaching, Book 1: A Comprehensive Piano Pedagogy Textbook for Teaching Elementary-Level Students*. Alfred Music.

Janet, C. (2007). *E(2): Efficient and Effective E-learning*. Capella University.

Jones, J., & Rose, D. (2005). *Physical Activity Instruction of Older Adults*. Human Kinetics.

Juslin, P., & Sloboda, J. (2010). *Handbook of Music and Emotion: Theory, Research, Applications*.

Jutras, P. (2013). Not Just Big Kids : *The Royal Conservatory's Official Newsletter for Music Teachers - Music Matters*, 2, 3.

Khana. (n.d.). Kato Havas - Biography. Retrieved from <http://katohavas.com/index.html>

Karpinski, G. (2000). *Aural Skills Acquisition: The Development of Listening, Reading, and Performing Skills in College-Level Musicians*. Oxford University Press.

Katz, M. (2006). *The Violin: A Research and Information Guidel*. Routledge. Retrieved from https://books.google.pt/books?id=qJlsBgAAQBAJ&pg=PA142&dq=katz+violin+and+viola+menuhin&hl=pt-PT&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=katz violin and viola menuhin&f=false

Kempter, S. (2003). *How Muscles Learn: Teaching the Violin with the Body in Mind*. Alfred Music. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=i8V5AwAAQBAJ&pg=PA80&dq=How+Muscles+Learn:+Teaching+the+Violin+with+the+Body+in+Mind+finger+move+in+repetitive+patterns+they+begin+to+feel&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwiO9ub0mtjNAhWKXhQKHUTuBYgQ6AEIIDAA#v=onepage&q=How Muscles>

Lage, G., Borém, F., Benda, R., & Moraes, L. (2002). Aprendizagem Motora Na Performance Musical: Reflexões Sobre Conceitos e Aplicabilidade. *Per Musi*. Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Aprendizagem+motora+na+performance+musical:+reflex?es+sobre+conceitos+e+aplicabilidade#0>

Leclair, J. (2013). *Oboe Secrets: 75 Performance Strategies for the Advanced Oboist and English Horn Player*. Scarecrow Press. Retrieved from https://books.google.pt/books?id=Ld5OAAQAAQBAJ&pg=PA145&dq=Oboe+Secrets:+75+Performance+Strategies+for+the+Advanced+Oboist+and+English+Horn+Player+the+twelve+lessons+course&hl=pt-PT&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Oboe Secrets: 75 Performance Strategies for th

Lopes, J., & Silva, H. (2010). *O professor faz a diferença*. (Lidel, Ed.).

- Luz, C. (2014). *Violinistas e método Suzuki: Um estudo com egressos do Centro Suzuki de Santa Maria. Statewide Agricultural Land Use Baseline 2015*. <http://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Mackay, N. (1965). *The First Year Violin Tutor*. London: Stainer and Bell LTD.
- Maggiorani, J. C., & Martins, S. (n.d.). *Programa de iniciação para violino (livro 1)*.
- Mark, M. L. (2013). *Music Education: Source Readings from Ancient Greece to Today*. Routledge.
- McGill, C., & King, K. (2013). *Developing and Sustaining Adult Learners*. University of Central Florida. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=2Z-3AgAAQBAJ&pg=PA108&dq=Developing+and+Sustaining+Adult+Learners+materials+for+adults&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwii0PnZ8tfNAhULnRQKHax-BSkQ6AEIJAA#v=onepage&q=Developing+and+Sustaining+Adult+Learners+materials+for+adults&f>
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2010). *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. Revista de educação, Vol 2(2), 2010*. Instituto Politécnico de Bragança.
- Neary, M. (2002). *Curriculum Studies in Post-compulsory and Adult Education: A Study Guide for Teachers and Student Teachers*. Oxford University Press. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=er4KetdAOjMC&pg=PA65&dq=Curriculum+Studies+in+Post-compulsory+and+Adult+Education:+A+Study+Guide+for+Teachers+and+Student+Teachers+adults+are+diferent&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwiHqLrHkNjNAhWBIRQKHx-FC5sQ6AEIKzAA#v=onepage&q>
- Nelson, J. (2011). *Julie Nelson- Senior Project (11)*.
- Nelson, S. (1998). *The Essential String Method – Book 1*. Boosey & Hawkes (London).
- Nelson, S. (1936). Sheila Nelson Biography. Retrieved June 5, 2016, from http://www.boosey.com/pages/cr/composer/composer_main.asp?composerid=4969&ttype=BIOGRAPHY
- Newman, A. (1994). *Bach and the Baroque: European Source Materials from the Baroque and Early*.
- Perkins, M. (1995). *A Comparison of Violin Playing Techniques: Kato Havas, Paul Rolland, and Shinichi Suzuki*. American String Teachers Association.
- Pernecky, J. (1998). *Teaching the Fundamentals of Violin Playing*. Summmy-Birchard. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=z4d5Z5KJm9EC&pg=PA12&dq=Teaching+the+Fundamentals+of+Violin+Playing+pernecky+o+close+hand&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwiMj8HiINjNAhWlchQKHxnvDP8Q6AEIHTAA#v=onepage&q=Teaching+the+Fundamentals+of+Violin+Playing+pernecky+o+c>
- Phillips, B., Boonshaft, P., & Sheldon, R. (2010). *Sound Innovations for String Orchestra: Conductor's Score, Book 1: Learn How to play with this String Orchestra Method for Beginning Musicians*. Retrieved May 26, 2016, from <https://books.google.pt/books?id=EVAZCwAAQBAJ&pg=PA51&lpg=PA51&dq=lift+bow+Sound+Innovations+for+String+Orchestra:Conductor's+Score,+Book+1:+Learn+How+to+play+with+this+String+Orchestra+Method+for+Beginning+Musicians&source=bl&ots=SfU8KPxaxc&sig=V83heShwm>

- Ponte, J. P. da. (2006). *Estudos de caso em educação matemática*. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Retrieved from [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3007/1/06-Ponte\(BOLEMA-Estudo de caso\).pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3007/1/06-Ponte(BOLEMA-Estudo de caso).pdf)
- Potter, L. (1980). *The Art of Cello Playing: A Complete Textbook-method for Private Or Class*.
- Reid, R., Lienemann, T., & Hagaman, J. (2013). *Strategy Instruction for Students with Learning Disabilities*. The Guilford Press. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=YRt6AAAAQBAJ&pg=PA17&dq=Strategy+Instruction+for+Students+with+Learning+Disabilities+is+a+series+of+ordered+steps&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwi6v-OgktjNAhXFPxQKHwDMSQ6AEIHTAA#v=onepage&q=Strategy Instruction for Students wi>
- Rolland, P. (2016). Paul Rolland Methods. Retrieved June 4, 2016, from http://www.peterrolland.com/Paul_Rolland_Methods.html
- Rubenson, K. (2011). *Adult Learning and Education*. Academic Press. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=wpsuGE5UQG8C&printsec=frontcover&dq=Adult+Learnin g+and+Education&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwjdgZWJkNjNAhXGchQKHUYuGCBwQ6AEIJDA#v=onepage&q=Adult Learning and Education&f=false>
- Sand, B. (2000). *Teaching Genius: Dorothy DeLay and the Making of a Musician*. Amadeus Press. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=Hp5MAgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Teaching+Ge nius:+Dorothy+DeLay+and+the+Making+of+a+Musician+ivan+galamian&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwiD9u3W-NfNAhXluRQKHRmOAFkQ6AEIHTAA#v=onepage&q=Teaching Genius: Dorothy DeLay and the M>
- Scott, E. A. (2012). Lifelong Learning: Adults' Perceptions of Learning a Musical Instrument. *Innovation and Empowerment: SNU-Tulsa Research Journal*, 4(1), 2, 3, 4, 5, 15. Retrieved from <http://home.snu.edu/dept/tulsa/snuie/Scott.pdf>
- Seidel, B. (2008). *Picture Yourself Playing Violin: Step-by-Step Instruction for Proper Fingering and Bowing Techniques*.
- Silva, A. (2013). *Educação musical de jovens e adultos: políticas, desafios e proposta de metodologia para o ensino de música*. Universidade Federal do Maranhão.
- Simon Fischer - biography. (n.d.). Retrieved May 28, 2016, from [http://www.simonfischeruk.com/Biography\(2039822\).htm](http://www.simonfischeruk.com/Biography(2039822).htm)
- Singleton, J. (1998). *Learning in Likely Places: Varieties of Apprenticeship in Japan*. Cambridge University Press. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=ji8WFCg4-6IC&pg=PA155&dq=suzuki+ave+maria+schubert+gramophone+suzuki&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwjD3IezifrMAhVCOhQKHWPuACwQ6AEILzAA#v=onepage&q=suzuki ave maria schubert gramophone suzuki&f=false>
- Sonnheim, M., & Lehman, S. (2010). *The Andragogic Learning Center: A Field Study in Social Work Education*. University Press of America. Retrieved from https://books.google.pt/books?id=2GH2epc_i5wC&pg=PA32&dq=The+Andragogic+Learning +Center:+A+Field+Study+in+Social+Work+Education+art+science+children&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwvjv1aXLidjNAhXI1hQKHUFoC_YQ6AEIGzAA#v=onepage&q=The

Andragogic Learning Center: A

Spruce, G. (1996). Teaching Music. Retrieved May 24, 2016, from https://books.google.pt/books?id=My_2-OKLq7YC&pg=PA61&dq=spruce+teaching+music+demonstration+in+tsself+of+a+musical&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwj_xO6xq9jNAhUBbRQKHSl8Dh8Q6AEIHZA#v=onepage&q=spruce+teaching+music+demonstration+in+tsself+of+a+musical&f=false

Starr, W. (2000). *The Suzuki Violinist (Revised)*. Alfred Music.

SUZUKI PHILOSOPHY. (2016). Retrieved May 28, 2016, from <https://nau.edu/cal/music/academy/suzuki-philosophy/>

Suzuki, S. (1978a). Suzuki Violin School - Volume 1 (Revised): Violin Part.

Suzuki, S. (1978b). *Suzuki Violin School, Vol 1: Violin Part*.

Tait, M. (1992). Teaching strategies and styles. *Handbook of Research on Music Teaching and Learning: A Project of the Music Educators National Conference*, p. 525. New York.

Wagner, I. (2015). *Producing Excellence: The Making of Virtuosos*. New Brunswick: Rutgers University Press. Retrieved from https://books.google.pt/books?id=BTuYCGAAQBAJ&pg=PT32&dq=Ivan+Galamian+united+states+1937&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwiWwtLdkY_NAhVF5xoKHVZIAqYQ6AEIMjAB#v=onepage&q=Ivan+Galamian+united+states+1937&f=false

Wetzel, R. (2012). The Globalization of Music in History. Retrieved May 27, 2016, from https://books.google.pt/books?id=_e5BYuF4-34C&pg=PT38&dq=yehudi+menuhin+1970+1985&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwil4a3Jj5DNAhWJ2RoKHTEUANYQ6AEIGzAA#v=onepage&q=yehudi+menuhin+1970+1985&f=false

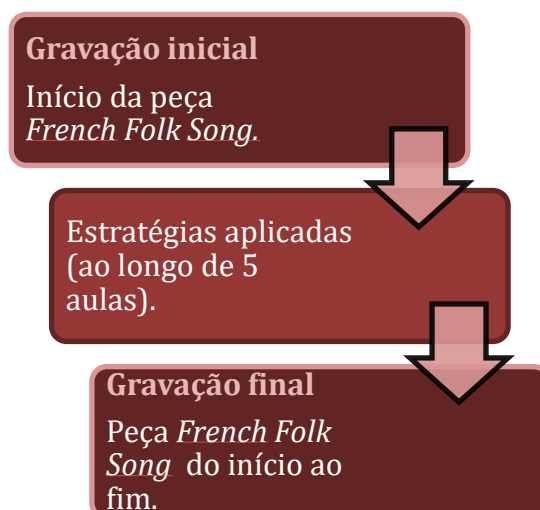
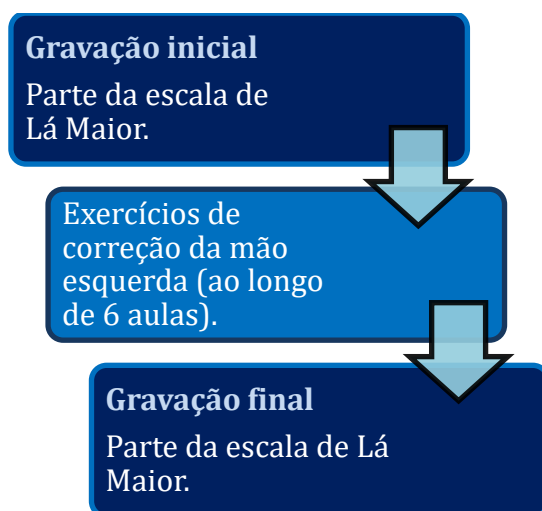
Wilson, C. (2006). *No One Is Too Old to Learn: Neuroandragogy: A Theoretical Perspective on Adult Brain Functions and Adult Learning*. New York: iUniverse, Inc. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=J2EGFaH19vUC&pg=PA74&dq=Aristoteles+platon+socrates+andragogy&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwj2fn6idjNAhWLSxQKHTTIDQwQ6AEIKDAA#v=onepage&q=Aristoteles+platon+socrates+andragogy&f=false>

Zhou, J., & Salvendy, G. (2015). *Human Aspects of IT for the Aged Population. Design for Everyday, Parte 2*. Springer.

Anexos

- **Anexo A – Esquema do procedimento tripartido referente à metodologia adotada**
- **Anexo B – Carta aos professores de violino**
- **Anexo C – Questionário**
- **Anexo D – Termo de autorização de uso de imagem**

Anexo A – Esquema do procedimento tripartido referente à metodologia adotada



Anexo B - Carta aos professores de violino

Exmos. Professores,

No âmbito da minha dissertação do Mestrado em Ensino de Música na Universidade de Aveiro, estou a realizar um estudo que pretende analisar a importância e a eficiência da prática de estratégias de ensino a adultos que iniciam o estudo de violino. Este questionário aborda três temas: exercícios de arco, que foram realizados ao longo de 18 aulas, exercícios de correção da mão esquerda, que foram realizados ao longo de 6 aulas, e a utilização de 8 estratégias de ensino com o objetivo de solucionar problemas técnicos, que foram aplicadas, ao longo de 5 aulas, durante a performance da peça *French Folk Song*. Para este efeito, venho solicitar a vossa colaboração no preenchimento de um questionário anónimo e confidencial, que será apenas utilizado no âmbito académico.

Para a realização deste questionário será necessária a audição de 22 pequenas gravações, com a duração total de cerca de 30 minutos.

Relativamente aos exercícios de arco e aos da posição da mão esquerda, foi realizado, para cada aluno, um vídeo antes da aplicação dos exercícios específicos para o desenvolvimento técnico e um segundo vídeo após a implementação dos mesmos.

No intervalo entre essas duas gravações, foram implementados exercícios específicos para o desenvolvimento técnico. Relativamente à execução da peça *French Folk Song*, foram implementadas 8 estratégias diferentes onde cada vídeo demonstra o início de uma passagem, a aplicação da estratégia e o resultado final. Para além dos oito vídeos com a aplicação destas estratégias, são apresentados ainda dois outros vídeos, um com a execução inicial da peça referida e o outro com o resultado final após o processo de implementação da aplicação das estratégias.

Solicito aos professores que tenham como principal elemento de avaliação a evolução final dos alunos a nível técnico e musical.

A sua participação neste projeto é essencial para o desenvolvimento e sucesso deste estudo.

Agradeço desde já a sua colaboração e dedicação

Atenciosamente,

Daniela Quintas

Anexo C - Questionário

Após ouvir e visualizar as gravações realizadas, coloque um x no quadro correspondente à sua opinião:

1ª Parte: exercícios de arco

Aluno A

Considera que houve evolução a nível técnico do manusear o arco em cordas soltas entre a primeira e a segunda gravação deste aluno?

- ☐ Sim
☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno A				

Aluno B

Considera que houve evolução a nível técnico do manusear o arco em cordas soltas entre a primeira e a segunda gravação deste aluno?

- ☐ Sim
☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno B				

2ª Parte – exercícios da posição da mão esquerda

Aluno A

Considera que houve melhorias a nível técnico da posição da mão esquerda entre a primeira e a segunda gravação do aluno?

- ☐ Sim
☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno A				

Aluno B

Considera que houve melhorias a nível técnico da posição da mão esquerda entre a primeira e a segunda gravação do aluno?

- ☐ Sim
☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno B				

3ª Parte - aplicação das estratégias ao longo da performance *French Folk Song*

Estratégia I

Aluno A

Considera que houve melhorias do aluno a nível técnico após a instrução verbal?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno A				

Aluno B

Considera que houve melhorias do aluno a nível técnico após a instrução verbal?

- ☐ Sim
☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno B				

Estratégia II**Aluno A**

Considera que houve melhorias do aluno a nível técnico após a professora demonstrar o exercício no violino?

- ☐ Sim
☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno A				

Aluno B

Considera que houve melhorias do aluno a nível técnico após a professora demonstrar o exercício no violino?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno B				

Estratégia III

Aluno A

Considera que houve melhorias dos alunos a nível técnico após o aluno solfejar antes de tocar?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno A				

Aluno B

Considera que houve melhorias dos alunos a nível técnico após o aluno solfejar antes de tocar?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno B				

Estratégia IV

Aluno A

Considera que houve melhorias técnicas após o aluno tocar e cantar ao mesmo tempo?

- ☐ Sim
☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno A				

Aluno B

Considera que houve melhorias dos alunos após o aluno tocar e cantar ao mesmo tempo?

- ☐ Sim
☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno B				

Estratégia V

Aluno A

Considera que houve melhorias na performance do aluno a nível técnico após a professora tocar em conjunto a mesma melodia?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno A				

Aluno B

Considera que houve melhorias na performance do aluno a nível técnico após a professora tocar em conjunto a mesma melodia?

- ☐ Sim

☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno B				

Estratégia VI

Aluno A

Considera que houve melhorias dos alunos a nível técnico enquanto o aluno cantava e percutia silenciosamente os dedos na escala do violino?

☐ Sim

☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno A				

Aluno B

Considera que houve melhorias dos alunos a nível técnico enquanto o aluno cantava e percutia silenciosamente os dedos na escala do violino?

- ☐ Sim
☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno B				

Estratégia VII**Aluno A**

Considera que houve melhorias dos alunos a nível técnico após o aluno implementar pausas antes de cada nota da peça?

- ☐ Sim
☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno A				

Aluno B

Considera que houve melhorias dos alunos a nível técnico após o aluno implementar pausas antes de cada nota da peça?

- ☐ Sim
☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno B				

Estratégia VIII**Aluno A**

Considera que houve melhorias dos alunos a nível técnico quando o aluno realizava cordas soltas e a professora o acompanhava com a melodia?

- ☐ Sim
☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno A				

Aluno B

Considera que houve melhorias dos alunos a nível técnico quando o aluno realizava cordas soltas e a professora o acompanhava com a melodia?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno B				

4ª Parte – avaliação da performance *French Folk Song* após a aplicação das estratégias

Aluno A

Considera que houve evolução a nível técnico entre a primeira e a segunda gravação, onde demonstrei a performance inicial da peça e a performance final após a aplicação das estratégias?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno A				

Aluno B

Considera que houve evolução a nível técnico entre a primeira e a segunda gravação, onde demonstrei a performance inicial da peça e a performance final após a aplicação das estratégias?

- ☐ Sim
- ☐ Não

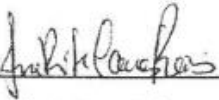
Se sim, coloque um x de acordo com o que considera ter sido o grau de evolução do aluno:

	Muito pouca evolução	Pouca evolução	Alguma evolução	Muita evolução
Aluno B				

Anexo D - Termo de autorização de uso de imagem


Termo de autorização de uso de imagem

Eu, Ava Rita Camões Reis,
residente em Av. Dr. Lourenço Peixinho nº 209,
— 3810 Aveiro Cartão do Cidadão nº 13790703,
declaro que autorizo o uso da minha imagem em suporte vídeo ou fotografia para o desenvolvimento da dissertação de Mestrado em Ensino de Música na Universidade de Aveiro por parte da aluna Daniela Dahmen Quintas no âmbito da conclusão do mesmo.

Assinatura: 
Data: 01/3/2015

Termo de autorização de uso de imagem

Eu, Paulo Alberto Abrão César,
residente em Rua do Brasil, 4000 nº 10 1º Esq. 4000-134 Funchal Cartão do Cidadão nº 13198616,
declaro que autorizo o uso da minha imagem em suporte vídeo ou fotografia para o desenvolvimento da dissertação de Mestrado em Ensino de Música na Universidade de Aveiro por parte da aluna Daniela Dahmen Quintas no âmbito da conclusão do mesmo.

Assinatura: 
Data: 01-05-2015

Anexos eletrónicos

DVD – Registo das gravações apresentadas aos professores de violino

Estes anexos só estão disponíveis para consulta através do CD-ROM.
Queira por favor dirigir-se ao balcão de atendimento da Biblioteca.

Serviços de Biblioteca, Informação Documental e Museologia
Universidade de Aveiro